

Tartu Ülikool
Sotsiaal- ja haridusteaduskond
Haridusteaduste instituut
Põhikooli mitme aine õpetaja õppekava

Tuuli Roostfeldt

KOOLIPÕHISED ANDEKATE ÕPPE KVALITEEDI INDIKAATORID

Magistritöö

Juhendaja: Viire Sepp

Läbiv pealkiri: Andekate hariduse kvaliteediindikaatorid

KAITSMISELE LUBATUD

Juhendaja: Viire Sepp, sotsiaalteaduste doktor

..... (*allkiri ja kuupäev*)

Kaitsmiskomisjoni esimees: Sirje Pihlap, haridusteaduste lektor

..... (*allkiri ja kuupäev*)

Tartu 2016

1. Sissejuhatus	3
2. Andekate hariduse teoreetilised lähtekohad	6
2.1 Andekuse määratlus.....	6
2.2 Andekuse tuvastamine ja andekate eriõppesse kaasamine	8
2.3 Ande arengut toetavad meetmed	10
2.3.1 Õppe individualiseerimine ja diferentseerimine Kooliülese õppe rikastamise mudeli näitel.	12
2.4 Keskkonnategurid.....	13
3. Andekate hariduse kvaliteediindikaatorite kaardistamine.....	16
4. Andekate õppe kvaliteediindikaatorid.....	17
5. Uurimus maailmas kasutust leidvate andekate õppe kvaliteediindikaatorite rakendatavusest Eestis.....	25
5.1 Metoodika ja uurimisküsimused.....	25
5.2 Valim	25
5.3 Mõõtevahendid ja protseduur	25
6. Tulemused	27
6.1 Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse	27
6.2 Individualiseerimine ning diferentseerimine	29
6.3 Keskkonnategurid.....	30
6.4 Valla ja kooli kui administratiivüksuste tegevused	31
6.5 Õppetööga otseselt seotud personali tegevused.....	34
6.6 Pere ja koduste kaasamine.....	36
7. Arutelu.....	38
8. Kokkuvõte	42
9. Abstract	43
Tänu sõnad.....	44
Autorsuse kinnitus	45
Kasutatud kirjandus	46

1. Sissejuhatus

Ühiskonna keerdküsimused vajavad üha tõhusamaid ning loomingulisemaid lahendusi (Renzulli & Renzulli, 2010). Võimalused ja teadmised ülesehitavuse arendamiseks noortes inimestes on just kui olemas, ent andekate inimeste kui väärtusliku ressursi potentsiaali rakendatakse ühiskonna parendamisel harva. Panustades andekatesse inimestesse, kes erinedes teistest oma kõrgete võimete tõttu omavad eeldusi saavutada väljapaistvaid tulemusi (Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010), loome me nende jaoks võimaluse leida uudeid lahendusi esilekerkivatele probleemidele.

Eestis rakenduvad üha nähtavamalt muutused andekate noorte hariduse edendamises ning neid ümberkujundusi toetavad seadused, arengukavad, poliitilised hoiakud ning mitteformaalhariduslike võimaluste hulga suurenemine. Alates 2010. aastast määratleb Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus andekust kui erivajadust. Samuti toetab andekate hariduse edendamist riigi haridusstrateegia. Eesti elukestva õppe strateegia 2020 olulisemate eesmärkide hulka kuulub ka andekate õpilaste haridust toetav muutunud õpikäsitus, mis peaks olema kõigil haridustasemetel ja -liikides rakenduv, iga õppija individuaalset ja sotsiaalset arengut toetav ning õpioskusi, loovust ja ettevõtlikkust arendav. Teema olulisust ja päevakajalisust riigi sotsiaalpoliitilise arengu vaatenurgast toonitab asjaolu, et Äriregistri teabesüsteemi andmetel on uurimistöö koostamise ajal Eestis üksteist aktiivselt tegutsevat poliitilist erakonda, millest seitsme programmis on vähemal või enamal määral tähelepanu pööranud andekate laste ja noorte haridusele. Andekate haridust otseselt puudutavatest küsimustest on programmides enim mainitud üld- ja huvihariduse omavahelist integreerimist ning kaasava hariduse põhimõtete rakendamist; sagedasemat kajastamist leiab ka õpetajakoolituse ajakohastamine ja hariduslike erivajaduste (edaspidi HEV) alase teadlikkuse tõstmine. Peale riikliku ja poliitilise toetuse on suurenenud ka üldsuse huvi ja toetus andekate hariduse edendamise valdkonnas, mis on omakorda loonud soodsa kasvupinnase eri tugiprogrammide loomiseks. Neist silmapaistvamad on pikkade traditsioonidega Tartu Ülikooli Teaduskool ning möödunud aastal Haridus- ja Teadusministeeriumi algatatud Huvitava Kooli projekt, aga ka MTÜ Taibukate Teaduskool, Tallinna Ülikooli Õpilaskadeemia, Tallinna Tehnikaülikooli Tehnoloogiakool ja Õpilaste teaduslik ühing. Kõik need ühendused pakuvad hulgaliselt teavet, tuge ning võimalusi andeid avastada, rakendada ja arendada.

Valdkonna arengu jaoks on kriitilise tähtsusega kindlasti kestav teadustöö, mis toetab eelnimetatu kujunemist. Kõige parema ülevaate ning lähtepunkti andekate arendamise

teemalisele diskussioonile Eestis annab 2007. aastal H. Sauli, V. Sepa, M. Päiviste (2007) läbiviidud uurimus „Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides” ning selle kõrval Hanna Kanepi (2008) „Haridusliku erivajadusega õpilane koolikaardil, tugiteenuste kättesaadavus haridusliku erivajadusega õpilasele”. Valdkonna silmapaistvamateks kodumaisteks uurijateks saab lugeda Marika Veissoni ning Viire Sepa, kes mõlemad on panustanud nii teadustöösse kui ka teemakohase kirjanduse väljaandmisesse. Esile võiks tuua teadaolevalt esimest eestikeelset andekuse teemalist originaalraamatut “Andekas laps” (Unt, 2005), Veissoni (2008) koostatud artiklite kogumikku „Lapsevanematele erivajadustega lastest“, Sepa (2010a) raamatut „Andekusest ja andekatest lastest” ning vastavat peatükki õpetajatele mõeldud metoodilisest kogumikust (Sepp, 2010b). Hiljutistes Tallinna ja Tartu Ülikooli üliõpilastöodes on käsitletud andekate õppe individualiseerimist (Roostfeldt, 2012; Vähi, 2013) ja andekate arengu koolikontekstis toetamiseks rakendatavaid meetmeid (Rosanov, 2011; Martis, 2014). Samuti on uuritud imelapse diskursuse konstrueerimist Eesti meedias (Põlda, 2012) ja andekate alasooritust (Plumer, 2012; Valend, 2015).

Andekate laste hulk õpilaste populatsioonis võiks hinnanguliselt olla 3–5% (Kõrgesaar, 2002) ning andekuspedagoogikas soovitatakse potentsiaalselt andekate gruppi, kelle haridusvajadusesse peaksid koolid tähelepanelikumalt suhtuma, laiendada isegi 10–15%-ni (Saul jt, 2007; Sepp, 2010). Samas Haridus- ja Teadusministeeriumi tellitud uuringust (Kanep, 2008) selgub, et 2006/2007. õppeaastal oli 34242st EHISes haridusliku erivajadusega registreeritud õpilasest ainult 115 õpilase puhul määrangu alusena nimetatud eriandekus, mis oli vaid 0,34% erivajaduse õpilaste koguarvust. Kuigi koolides teadvustatakse andekate õpilaste arengu toetamise vajadust, on meetmete rakendamine napp ja süsteemitu (Neborjakina, 2012) ning andekate või selleks potentsiaali omavate laste arvukus ja võimalik kasutegur ühiskonna jaoks on endiselt märkamata jäetud. Üheks põhjuseks on ilmselt asjaolu, et puuduvad kvaliteedistandardid, mis annaksid alust haridusasutustel enda toimetulekut töös andekatega hinnata ning millele rajada tegevusplaan või -kava, et panustada andekate hariduse arengusse. Seadusloome, hariduspoliitika kujundamise, teadustöö ning huvihariduse edendamise on loodud eeldused andekate hariduse arenguks, ent ilma konkreetse strateegiata jääb tulemus kesisemaks kui võiks ja peaks.

Ameerika Ühendriikides, kus andekate arengu toetamisega on tegeletud kauem ning süvendatumalt, on andekate hariduse kvaliteedi parendamiseks välja töötatud riiklikud standardid (Parkman, 2007). Nende standardite eesmärk on olla eneseanalüüsi ja -hinnangu

vahendiks, andes võimaluse märgata puudujääke ja tugevusi. Andekate haridust sarnaselt reguleeriv dokumentatsioon on olemas Suurbritannias (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008), Uus-Meremaal (Riley jt, 2004), Kanadas (Quality Program Indicators) ning ka näiteks Saudi Araabias (Al Qarni, 2010). Kasutades neid kogumeid infoallikatena, mis kirjeldavad vahendeid ja toetamise võimalusi (Parkman, 2007) ning võttes eeskujuks juba 1985. aastal Joseph Renzulli koostatud Kooliülese õppe rikastamise mudeli (Schoolwide Enrichment Model, edaspidi SEM), saab kohandada nimetatud dokumendid standardite kogumina kohalikele oludele.

Andekate hariduse parendamise ja edendamise vajadusest lähtudes on tõstatatud käesoleva töö uurimisprobleem – analüüsida mujal maailmas kasutusel olevaid andekate hariduse kvaliteediindikaatoreid ning välja selgitada, millised neist on kohandatavad Eesti oludele. Probleemikäsitluse olulisus on tingitud nii reaalses koolipraktikas kasutatava kvaliteediindikaatorite kogumi kui ka üldisema andekate haridust suunava süsteemi puudumisest. Sellest johtudes on töö eesmärk andekate õppe hariduskvaliteedi indikaatorite kaardistamine, määramine ja kohandamine Eesti oludele, mis on andekate õpilaste arengu toetamise strateegia kujundamise oluline ettevalmistusfaas (Service Children's Education, 2008).

Probleemikäsitus juhindub järgmistest uurimisküsimustest.

1. Millised indikaatorid ja standardid on aluseks andekate õppe kvaliteedi hindamisel (teiste riikide kogemusel)?
2. Millised indikaatorid võiksid eksperthinnangute põhjal olla aluseks andekate arengu strateegia kavandamisel ja selle kvaliteedi hindamisel Eesti kontekstis?
3. Millised on kooli töötajate hinnangul andekate arengu toetamise võimalused koolis vastavate indikaatorite alusel?

Monograafia on üles ehitatud lähtudes uurimistöö läbiviimiseks vajalikest toimingutest ning nende protseduurilisest järjestusest. Esmalt tutvustab töö autor andekate hariduse teoreetilisi lähtekohti, pöörates tähelepanu andekuse defineerimise, andekate identifitseerimise, õppetöö individualiseerimise ja diferentseerimise aspektidele ning protsessi mõjutavatele keskkonnateguritele. Seejärel on töö empiiriline osa koondatud tabeliks, mille alusel viidi läbi uurimus. Uurimuse tulemuste analüüs on koos metoodika kirjeldusega esitatud monograafia teises pooles, töö lõpetavad arutelu ning kokkuvõte. Lisadena on välja toodud illustreerivad ning täiendavad materjalid, kasutatud kirjanduse loetelus on mainitud kõiki viidatud allikaid. Lisatud on autorsuse kinnitus ning tänusõnad uurimustöö õnnestumisse panustanud osalistele.

2. Andekate hariduse teoreetilised lähtekohad

Davis ja Rimm (2004) käsitlevad andekuse defineerimist ja andekate identifitseerimist ühe olulisema osana andekate haridusest ning juhivad esitama järgnevaid küsimusi. *Mida me peame silmas kasutades väljendit andekas? Kuidas toimub andekate tuvastamise ja neile mõeldud diferentseeritud õppesse kaasamise protsess? Kelle jaoks on andekate eriharidus ja kuidas on selles protsessis esindatud vähemused?*

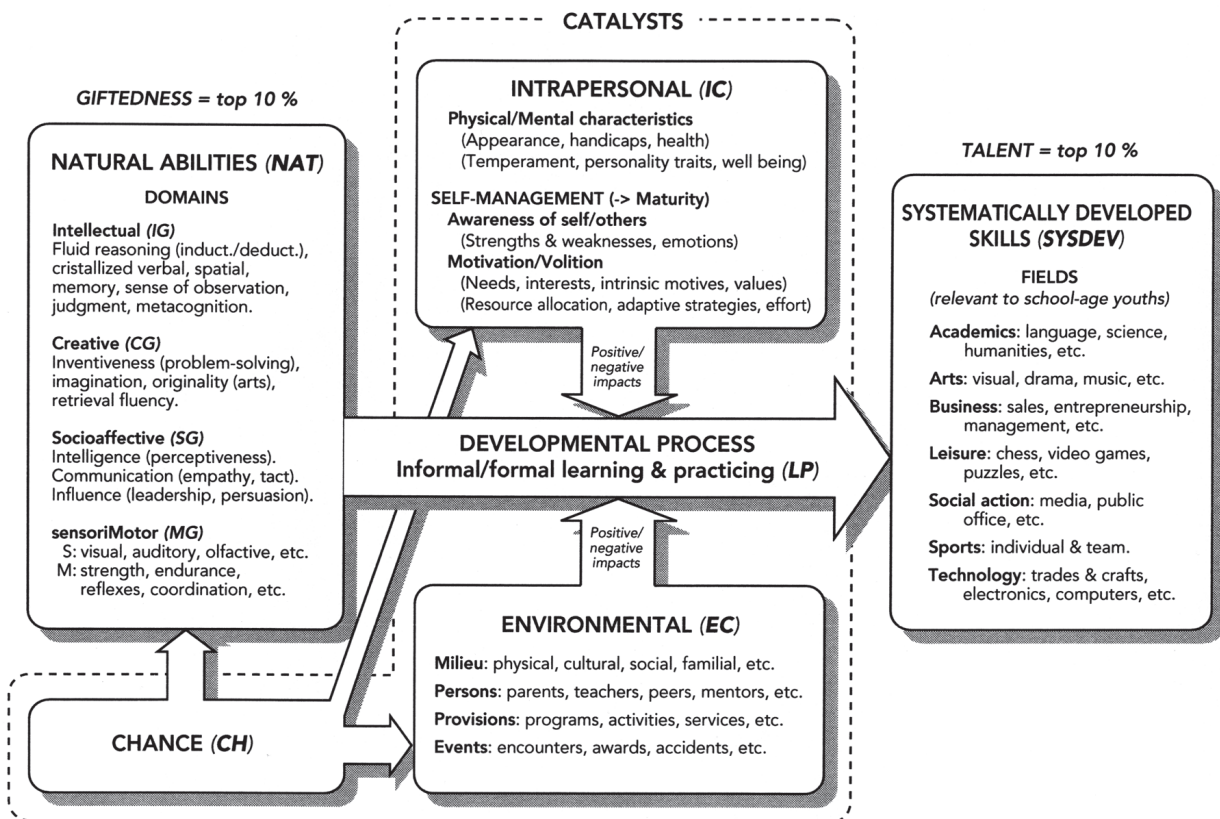
Andekate tuvastamine on esmase vajadusena tähtsustatud ka teistes allikates. Näiteks Ameerika Ühendriikides Montanas on sarnaselt teiste riiklikest juhistest lähtuvate osariikidega määratletud võtmekomponendina andekatele õpilastele teenuste pakkumisel identifitseerimisprotsessi (Gifted Education Program Evaluation, 2001). Samuti on USA andekate hariduses väga laialdaselt kasutatava SEM programmi üheks esmaseks rakendamise tingimuseks õpilaste võimete individuaalne tuvastamine ning dokumenteerimine (Renzulli & Renzulli, 2010). Uus-Meremaal läbi viidud uurimuse tulemusena tõdeti, et iga erineva andekuse konstrukti puhul on andekuse definitsioon erinev ning sellest sõltuvalt varieeruvad ka identifitseerimise vahendid. (Riley jt, 2004). Samas uurimuses pöörati tähelepanu ka kaasatusele tuvastamisprotsessis, rõhutades, et igas ühiskonnagrupis on andekaid lapsi. Niisiis algab erinevate allikate sõnul andekatele õpilastele diferentseeritud ja kvaliteetse erihariduse pakkumise protsess õpilaste tuvastamisest, mille tõhusus võiks olla esimeseks indikaatoriks andekatele pakutava hariduse kvaliteedi hindamisel.

2.1 Andekuse määratlus

Eestis on andekate hariduse alused määratletud Põhikooli- ja gümnasiumiseaduses, kus on käsitletud andekust kui erivajadust, mis „...toob kaasa vajaduse teha muudatusi või kohandusi õppe sisus, õppeprotsessis, õppe kestuses, õppekoormuses, õppekeskkonnas /.../, taotletavates õpitulemustes või õpetaja poolt klassiga töötamiseks koostatud töökavas” (PGS § 46, 2010). Õpilane tuvastatakse andekana juhul, kui ta „...oma kõrgete võimete tõttu omab eeldusi saavutada väljapaistvaid tulemusi ning on näidanud kas eraldi või kombineeritult eelkõige järgmisi kõrgeid võimeid: üldine intellektuaalne võimekus, akadeemiline võimekus, loominguline mõtlemine, liidrivõimed, võimed kujutavas või esituskunstis, psühhomotoorne võimekus” (PGS § 46, 2010).

Rahvusvaheliselt on tunnustatud ja eeskujuks seatud F. Gagné andekuse ja talendi diferentseeritud mudel, mis eristab mõisted andekus ja talent (Gagné, 2002). Analüüsides erinevaid andekuse kontseptsioonide, toob Gagné (2002) välja nende ühisosa – eristatakse

andekuse bioloogilisi juuri ehk võimed ja eeldusi, mille kohta Gagné kasutab terminit *andekus*, ja väljaarendatud andekust, mida nimetab *talendiks*. Andekust iseloomustavad potentsiaal, loomulik eelsoodumus ning lootustandvus ning talenti ande rakendamine, saavutused ning neist saadud rahuldus. Mõlemad ande avaldumise vormid viitavad inimestele, kes erinevad normist kas kõrgemate võimete või silmapaistvate saavutuste poolest. Nimetatud andekuse avaldumise viisid on sarnaste karakteristikutega, viidates inimlikele võimetele ning inimestele, kes erinevad normist väljapaistvate omaduste poolest. Gagné mudel (Joonis 1) kujutab arenguprotsessi, mida iseloomustab ande kujunemine talendiks ja mida mõjutavad keskkond ja inimese enda kognitiivsed ning mittekognitiivsed omadused.



Joonis 1. F. Gagné andekuse ja talendi diferentseeritud mudel (Gagné, 2002)

Teiseks tunnustatud andekuse konseptsiooniks on Renzulli (1985) kolme ringi mudel, mis kirjeldab andekust kolme omavahelises seoses olevat komponendi ühisosana – üle keskmise võimekus, ülesandele pühendumus ja kõrge loomingulisus. Mudeli järgi tuvastatakse andekana need, kes omavad võimet arendada ja rakendada neid komponente maksimaalsete tulemuste saavutamiseks.

Andekus ei ole ühetimõistetav konstrukt, sest andekuse ilminguid on mitmesuguseid, mistõttu on selle selgitamiseks olemas mitmeid mudeleid. Sellest hoolimata on suur osa valdkonna spetsialiste nõus, et andekus kujuneb välja aja jooksul ja seda mõjutavad kultuur, võimed, keskkond, sugu ning võimalused (Sternberg, 2005).

2.2 Andekuse tuvastamine ja andekate eriõppesse kaasamine

Gagné (2000) toob välja, et oluline on arendada andeid ja loominguilist kõigi laste puhul, kes võiksid potentsiaalselt sellest kasu lõigata ning võimaldada kõigil õpilastel osa saada õppe rikastamiseks loodud võimalustest. Sellise lähenemise eeliseks on ka Eestis tunnustatud kaasav haridus ning kõigi laste potentsiaali märkamine – protsessis osalevad lisaks juba võimekust üles näidanud ja edu saavutanud õpilastele ka need lapsed, kellel on selleks eeldusi (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008). Sellised lapsed võivad olla edukad näiteks kõrgendatud motivatsiooni ning huvi tõttu ning nende hulka kuuluvad ka õpilased, kes on vaevu üle keskmise loomuliku võimekusega ning kelle puhul talendi väljaarenemine nõuab suur pingutust, pühendumist ning toetust. Igas ühiskonnagrupis on andekaid lapsi ning nende rahvuslik, rassi- või klassikuuluvus ei tohiks pärssida võimalusi olla kaasatud andekate haridusse (Borland, 1997). Et tagada tuvastamisprotsessi tõhusus, peab olema pidevalt võimalik uusi õpilasi andekate haridusse kaasata, mõõtevahendite valiidsus ning reliaablus tagatud ning tuvastamine toimuma lasteaiast keskkooli lõpuni (Willard-Holt, 2000).

Andekuse tuvastamine eeldab selle eelnevat märkamist ning lapse nomineerimist identifitseerimis- ja erihariduse pakkumise protsessi. Õpetaja algatatud nomineerimine võib esineda kahes vormis – formaalne ja mitteformaalne ning selle efektiivsus sõltub andekate hariduses osalevate õpetajate teadlikkusest ning valdkonnaspetsiifilisest haritusest (Davis & Rimm, 2004). Vanemapoolne nomineerimine võib olla küll subjektiivne, ent arvesse tuleks võtta, et lapsevanemad omavad laste ja nende arengu kohta kõige enam teavet (Davis & Rimm, 2004). Tõhusaim andekate eriharidusse lülitamine eeldab koostööd õpilaste, pere ja koduste, õpetajate ja kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning kooliväliste tegevustega seotud täiskasvanute (treenerid, ringijuhid jne) vahel (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008). Andekate eriprogrammidesse kaasamiseks õpilasi tuvastades võiks toetuda nii kvantitatiivsele teabele (õppekava hindamine, eksamineerimine ning võimekustestid) kui ka õpetajate, õpilaste ja lapsevanemate hinnangutele, õpilaste jälgimisele (vaatlus) ning tööprotsessi hindamisele ehk kvalitatiivsele teabele (Policy for More Able, Gifted and

Talented, 2008). Lisaks saab toetuda muusika, kunsti või spordi valdkonnas erilist võimekust näitavatele tulemustele (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008).

Ameerikas identifitseeritakse andekatena umbes 10-15% keskmisest kõrgemate võimetega lapsi (Reis & Renzulli, 2014) kasutatades selleks erinevaid meetmeid, mille seas on populaarseimad saavutus- ja intelligentsustestid. Nende tulemused annavad võimaluse andekate hariduses osalemiseks teiste seas ka akadeemilistele alasooritajatele (Reis & Renzulli, 2014). Selliste testide hulka kuuluvad näiteks Stanford-Binet intelligentsusskaala, mis koosneb õpilaste verbaalsete, kvantitatiivsete ja visuaal-abstraktsete deduktsioonivõimete ja lühiajalise mälu hindamisest. Samuti Wechleri intelligentsuse skaala lastele, mis annab aimu õpilase kognitsioonist ja käitumisest (Al Qarni, 2010). Teiste kõrval lisandub grupiskriining, mille eeliseks on paljude õpilaste hindamine samaaegselt ning võimalus andekate alasooritajate märkamiseks (Al Qarni, 2010). Kasutatakse ka kõrge spetsiifikaga eriteste õpilaste oskuste hindamiseks (saavutustestid) ning loomingulisuse teste (Al Qarni, 2010).

Eestis rakendatakse hariduslike erivajaduste (sh andekuse) väljaselgitamisel vastavalt Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse (2010) 46§ punktis 3 sätestatule „...pedagoogilis-psühholoogilist hindamist, erinevates tingimustes õpilase käitumise korduvat ja täpsemat vaatlust, õpilast ja tema kasvukeskkonda puudutava lisateabe koondamist, õpilase meditsiinilisi ja logopeedilisi uuringuid. Andekate õpilaste väljaselgitamisel lähtutakse ka litsentseeritud spetsialistide poolt läbiviidud standardiseeritud testide tulemustest, väga heade tulemuste saavutamisest üleriigilistel või rahvusvahelistel aineolümpiaadidel, konkurssidel või võistlustel ning valdkonna ekspertide hinnangutest”. Euroopa Sotsiaalfondi toetusega Tartu Ülikooli Teaduskoolis 2009-2012 läbiviidud projekti raames kohandati Eesti oludele ka andekate tuvastamise tarbeks Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students (Renzulli jt, 1976) ehk Renzulli skaalad (*teaduskool.ut.ee*), mis autorite arvates pakuvad võimalust hinnata märksa erinevamaid omadusi ja mitmekesisemaid võimeid kui intelligentsustestid. Lisaks esmasele ande tuvastamisele on oluline jätkata andekate laste arengu jälgimist ja hindamist, pidades silmas asjaolu, et samaealistele mõeldud standardtestide tulemused ei peegelda andekuse määra, sest andekate õpilaste mõttmuster erineb sageli ootuspärasest (Willard-Holt, 2000). Head vahendid ande arengu hindamiseks on näiteks tasemevälised testid, portfooliod, loominuglised kirjutised, ettekanded/esitlused ning võistlused (Willard-Holt, 2000). Samuti annavad ülevaate juba andekate erihariduslikes programmides osalevate õpilaste ja potentsiaalsete kandidaatide võrdlemine, vanemate ja õpilaste hinnangud muutustele ning vilistlaste tagasiside (Willard-Holt, 2000).

2.3 Ande arengut toetavad meetmed

Kui andekus on defineeritud ja andekad identifitseeritud, saab neile rakendada erinevaid õpet rikastavaid teenuseid ning arengut toetavaid õppemeetodeid. Teadlikkus erinevatest võimalustest ning nende rakendamise efektiivsus on ühtlasi ka järgmiseks võimaluseks andekate hariduse kvaliteedi hindamisel.

Põhikooli- ja gümnaasiumiseaduse §48 dikteerib, et andekusest tuleneva haridusliku erivajaduse esinemisel tagatakse õpilasele individuaalse õppekava rakendamine ning vajaduse korral täiendav juhendamine; õppe erisused dokumenteeritakse individuaalse arengu jälgimise kaardil. Ühtlasi tuleb §37 alusel õpilase võimete ja annete arendamiseks koolis välja selgitada õpilase individuaalsed õpivajadused, valida sobivad õppemeetodid ning korraldada vajaduse korral diferentseeritud õpet (PGS, 2010). Õppe diferentseerimise meetodid ehk laste õpetamist ja arengut toetavad meetmed jagunevad oma olemuselt formaalseteks ja mitteformaalseteks (Sepp, 2010). Formaalsed diferentseerimise meetodid jagunevad omakorda kaheks: vertikaalseks (vanust/klassiastmeid ületav) ning horisontaalseks (õppeaine/ainevaldkonna sisene), olles üheks efektiivsemaks teaduspõhiseks viisiks andekate arengu toetamisel (Colangelo jt, 2004). Meetodite seas on näiteks akselereerimine (varasem koolimine, klassikursusest ülehüppamine, vanemate klasside või kõrgkoolide tundides osalemine), rühmitamine taseme või huvide alusel (homogeensed/heterogeensed grupid, nn *pull-out* programmid), integreeritud õppekava, individuaalne õppekava ning individuaalõpe (koduõpe, uurimustöö, mentori kaasamine) (Sepp, 2010). Mitteformaalhariduslike programmide hulka kuuluvad osalemine olümpiaadidel, konkurssidel, huviringidest osavõtmine, täiendusvõimalused raamatukogudes, kõrgema taseme koolitused ja koolitused välismaal ehk kõikvõimalikud üritused, mis toimuvad väljaspool kooli ning mis ei oma otsest seost õppekava täitmise või koolisüsteemiga (Sepp, 2010).

Eelnimetatud meetodite tõhusa rakendamise eelduseks on arvestamine asjaoluga, et andekate õpilaste valim on pidevas muutumises, andekad lapsed ei moodusta homogeenset rühma, neil ei ole kõigil sarnane käitumine ja iseloom ning nende hulka kuuluvad individuaalsete erinevustega lapsed (Riley jt, 2004). Andekate õppetöö peaks olema paindlik ning varieeruma nii õppekava siseselt kui üleselt, et nad saaksid kombata oma võimete piire ning saavutada võimalikult kõrgeid eesmärke, kogedes samaaegselt ka eduelamust (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008). Individuaalõppekavadelt oodatakse, et need oleksid tasakaalus ning mitmekülgsed, vastates ühtlasi riiklikule õppekavale (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008). Õppekavad peavad lähtuma kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest, pakkuma jätkusuutlikke rikastamise ja õppe akselereerimise võimalusi, olema

väljakutseid esitavad ning kaasahaaravad ja eelkõige arvestama õpilaste huve, vajadusi ning võimeid (Willard-Holt, 2000). Oluline on ka õpetajate roll seadmaks kõrgeid ootusi ning pakkudes õpilastele võimalusi neid parimal võimalikul viisil täita ning samaaegselt ületada ka raskusi, mis võivad tekkida andekate laste eripärade avaldumisel (Roostfeldt, 2012).

Kanada Ottawa provintsi andekate hariduse mudelis (Quality Program Indicators) on kirjeldatud efektiivsete õpetamisstrateegiatega rakendamist järgnevate omadustega:

- infoedastusviis, töö tempo ja raskusaste ning ainekava on redigeeritavad jooksvalt vastavalt vajadusele;
- toimub õpilaste ja õppetöö asukoha roteerimine;
- kordamise vältimine, valikuvõimaluste ja sidususe pakkumine, stiimulite regulaarne vaheldumine, avastusõppe kasutamine;
- õpikogemuste loomine erinevaid teooriaid rakendades (Bloom'i taksonoomia, CORT¹ programm ehk lihtsusel ja praktilisusel põhinev raamistik, mis õpetab mõtlemist kui põhioskust, loominguline probleemilahendus jne);
- metakognitsiooni, loogilise, kriitilise ja loomingulise mõtlemise kasutamisele juhtimine;
- võimaluse pakkumine aruteluks akadeemilistel ning sotsiaalsetel teemadel ning isiklike kogemuste jagamine. Eluliste ja osalust nõudvate ülesannete ja tegevuste pakkumine;
- juhendamine taktitunde, kompromissivõime, suhtlemis- ja sotsiaalsete oskuste kujunemisel. Sotsiaalsete ja emotsionaalsete vajaduste väljaselgitamine ja rahuldamine;
- juhendamine ja juhtimine toimetulekuks stressi, ajaplaneerimise ja töökoormuse reguleerimisega;
- grupi eneseregulatsioon ning probleemide lahendamine arutelu kaudu, kõrgendatud õiglustundega arvestamine;
- andekate õppe integreerimine tavahariduse konteksti sallivuse ja teadlikkuse tõstmise eesmärgil;
- kogukonna ja pere kaasamine.

Kanada näitel eespool väljatoodud omadustega sisult sarnanevatele pädevustele viidatakse ka Põhikooli riiklikus õppekavas (2011), mis ideeliselt kattuvad §4 mainitud

¹ Cognitive Research Trust

väärtus-, sotsiaalne-, enesemääratlus-, õpi-, suhtlus- ja ettevõtlikkuspädevustega (Põhikooli riiklik õppekava, 2011). Samas kontekstis käsitletakse Suurbritannias (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008) ka julgustamist iseseisvusele ja algatusvõime arendamist, alasoorituse märkamist ning tähelepanu pööramist rahvuslikele ja kultuurilistele erinevustele.

2.3.1 Õppe individualiseerimine ja diferentseerimine Kooliülese õppe rikastamise mudeli näitel.

Maailmas on eeskujuks juba varem mainitud Schoolwide Enrichment Model (edaspidi SEM), mida Connecticuti ülikooli andekushariduse keskuse andmetel (Neag Center for Creativity, Gifted Education, and Talent Development) on rakendatud üleriigiliselt Ameerika Ühendriikides. Indikaatorite määramisel avaneb võimalus Eesti kohalikes oludes rakendatavat kõrvutada SEM programmiga, mis on efektiivselt toiminud juba pikema perioodi jooksul. Selle rakendusviiside kohandamine Eesti haridussüsteemile sobilikuks võiks tuua suurel määral kasu ning seetõttu peatub autor antud süsteemi lahtimõtestamisel pisut pikemalt. Ande arengut toetavate meetmete efektiivsus õppe individualiseerimisel ja diferentseerimisel võiks ühtlasi olla ka järgmiseks sammuks andekatele pakutava hariduse kvaliteedi hindamisel.

SEM toetub akadeemilise andekuse ja loomingulise produktiivsuse arendamisele ning sellel on kolm eesmärki:

- laiendada õpet toetavat õppevara;
- põimida õppekavasse lai valik tegevusi, mis panevad õpilasi proovile;
- toetada andekate hariduses töötavaid spetsialiste, kellest sõltub eesmärkide täitmine.

Õpilased, kes on võimelised endas välja arendama suutlikkust Renzulli (1985) poolt defineeritud kolme andekatele omistatud omaduse (kõrged võimed, pühendumus, loovus) vaheliseks interaktsiooniks, vajavad laia spektrit hariduslikke võimalusi ja teenuseid, mida tavahariduses ei pakuta. SEM jaotab need eriteenused kolmeks koos tavapärase õppekavaga rakendatavaks komponendiks: *Total Talent Portfolio* (infokogum), *Curriculum Modification and Differentiation* (õppekava modifitseerimine ja diferentseerimine) ja *Enrichment* (rikastamine).

Total Talent Portfolio sarnaneb Eestis kasutusel oleva individuaalse arengu jälgimise kaardiga. *Curriculum Modification and Differentiation* on õppetöö kohandamine vastamaks õpilase võimetele ja samaaegselt süvaõppe osakaalu suurendamine. *Enrichment* toetab eelnimetatut, pidades silmas iga õpilase unikaalseid võimeid, huvisid ja õpistiili. SEM

programmis on rõhuasetus õppeprotsessi nauditavusele, mis saavutatakse õppeülesannete seostamisel reaalsete situatsioonide ja probleemidega, mis on õpilase jaoks tähendusrikkad.

Programmis on kolme tüüpi kaasavaid ning rikastavaid tegevusi–Neist esimene hõlmab huvi äratamist ning on aluseks järgnevatele õppe kohandamise etappidele. Kasutades erinevaid formaalseid ja mitteformaalseid meetodeid hinnatakse esmalt õpilase huvisid ja õpistiili ning seejärel suunatakse teemaga lähemalt tutvuma projektide, õppemängude, arutelude jms kaudu. Järgneval tasandil on õppeprotsessi haaratud ülesanded, mis toetavad tunde- ja mõtteprotsesside arengut ning pakuvad õpilastele võimalusi spetsiifilise huvipakkuva valdkonnaga tutvumiseks. Kasutatakse õppekava kompakteerimist ning modifitseerimist (individuaalsed õppekavad), et vältida materjali kordamist ning jätta rohkem aega lisategevusteks. Kolmas tegevus eeldab õpilaselt, et temast saab pühendunud uurija, kes omandab kõrgema taseme teadmised ning loob konkreetse väljundi (uurimistöö, produkti vms); õpe on kogemuspõhine. Märkimisväärne on, et programm võimaldab kõigil õpilastel osa saada nii esimese kui teise tüübi rikastamisvõimalustest ning ainult kolmas on vaid kõrgeimate võimete ja pühendumusega õpilastele. Selles peegeldub SEMi laiem eesmärk pakkuda tervet kooli hõlmavat programmi, millest saavad kasu kõik õpilased ning mille raames arendatakse andeid kõigis noortes. Sarnaselt Ameerikas rakendatavale SEM programmile, toetatakse ka Suurbritannias ideed, et andekate arendamisel tavaõpilasi kaasates mõjutab see positiivselt kõigi õpilaste õppetööd (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008).

2.4 Keskkonnategurid

Kvaliteetsema andekate erihariduse pakkumiseks on mitmeid võimalusi. Keskkonna modifitseerimine õpetajate koolitamise ning tugisüsteemide ja koolikorralduse kaudu on neist järgmisteks vaadeldavateks kvaliteediindikaatoreiks.

Kooljuhtide ülesannete hulka kuulub andekate õppe koordinaatorite määramine, identifitseerimisstrateegia loomine ja elluviimine, enesehindamine, protsesside vastavuse tagamine riiklike ettekirjutustega, õpilaste huvide, õpistiilide ja kultuuriliste erinevustega arvestamine ning andekate õpilaste jaoks vajaliku personali, ressursside, ruumide, plaanide ja kavade olemasolu tagamine (Willard-Holt, 2000). Kõrgekvaliteedilise hariduse pakkumiseks on oluline personali teadmiste ja oskuste pidev täiendamine, millega kaasneb nende töö ja vajaduste rahuldamise hindamine (Willard-Holt, 2000). Ka SEM programmi üks elluviimise tingimusi on, et otseselt andekate õpilastega töötav personal peab olema selleks

spetsialiseerunud ning saanud ka vastava koolituse (Renzulli & Renzulli, 2010). Inimesed, kes tegelevad andekate lastega, peaksid olema vastavate taustateadmistega ning süvendatud huviga andekuse ja loovuse vastu, et koordineerida koostööd kogukonna, lapsevanemate ja kaasõpilastega (Quality Program Indicators; Al Qarni, 2010). Õpetajate ja koordinaatorite teadmised, oskused ja koolitatus mõjutab positiivselt andekate erihariduse arengut (Al Qarni, 2010). Säilitamiseks õpetajate kõrget professionaalset kompetentsi, on oluline, et haridustöötajad oleksid kursis standarditega, millele nende ametioskused peavad vastama (National Association for Gifted Children, 2010; edaspidi NAGC) ning mis toetavad nende rolli hariduse edendamisel. Õpetaja ülesandeks on olla ainekava kaaslooja, õppeinfo vahendaja, loovuse ärataja ja toetaja, õpiprotsessi suunaja ja abistaja, samuti on õpetaja lapsevanemate kõrval esmaseks andekuse märkajaks ning ühtlasi ka identifitseerijaks (Unt, 2005). Õpetajate puhul koosneb raamistik erialase kõrghariduse nõudest, pädevusmudelitest ning koolitusnormide täitmisest, mis andekate hariduses tegutsevate õpetajate jaoks peab kätkema eeskätt spetsiifilist andekuse-alast koolitust (NAGC, 2010). Andekate õpet läbiviivate haridustöötajate jaoks ei ole veel Eestis olemas vastavaid kvaliteedi indikaatoreid, ent nende roll õpetajate ettevalmistusel ja õpetajakoolituse sisu reguleerimisel on vaieldamatult oluline (NAGC, 2010). USAs on NAGC kehtestanud neli andekate hariduses tegutsevate õpetajate ettevalmistuse taset – esmane, standardne, kõrgematasemeline ning professionaalne. Need lävendid on otseses seoses pedagoogide praktikat reguleerivate üldiste nõuetega ning mõjutavad töötajate kompetentsuse taset. Samuti loovad standardid võimaluse ühetimõistetavuseks, valdkonna tunnustamiseks ja propageerimiseks ning pakuvad juhtnööre töötamiseks välja erihariduslikke programme (NAGC, 2010).

Andekate õpilastega töötades on vaja arvesse võtta mitmeid spetsiifilisi faktoreid (kasvukeskkond, sotsiaalsed oskused, psühholoogilised omadused ja motivatsioon), mis omavad märkimisväärset mõju õppeprotsessi edenemisele ja tulemuslikkusele (Roostfeldt, 2012). Seetõttu ongi oluline pedagoogide vastav koolitus ja teadlikkus, et tegevust tõhusalt suunata. Lisaks nimetatule on uurimuses „Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides“ (Saul jt, 2007) eraldi välja toodud ka hariduskorralduslikud küsimused. Nimelt ilmnes kogutud vastustest, et ühed tulisemad valupunktid on just korraldusliku sisuga: õpetajate suur koormus, lisatöö rahastamine, riikliku õppekava ülekoormatus ja/või paindumatus, õppematerjalide puudumine, koolituste vähesus, andekatega töö süstematiseerimine ja selle seadusandlik alus ning testimis- ja muud abimaterjalid (Saul jt, 2007). Enamik eelnimetatust on suures osas riikliku haridussüsteemi tasemel probleemid, ent nii mõnegi lahendamisel mängivad suurt rolli ka koolijuhid ning õpetajad.

Tõhusa protsessi tagab teiste faktorite seas aktiivne toetus juhtkonna ning piirkonna administratiivüksuse poolt, kogu personali kaasatus ja osapoolte koostöö planeerimisel ning otsuste langetamisel (Parkman, 2007). Piirkonna administratiivüksused omavad kandvat osa haridusstrateegia loomisel ja selle elluviimise toetamisel, teabe analüüsimisel, ülevaataja rolli võtmisel ning jätkusuutliku raamistiku pakkumisel (Parkman, 2007). Hariduskorraldaja ülesandeks on lisaks majanduslike ressursside jagamisele ka erinevate üksuste koostöö koordineerimine, enesehindamise toetamine ning nii personalile kui õpilastele koolitus- ja eriõppe võimaluste tagamine (Parkman, 2007). Siinkohal on oluline hinnata majanduslike ja inimressursside olukorda ja arenguvajadusi, et vältida hariduse madalat kvaliteeti ja haridustöötajate ülekoormust (Willard-Holt, 2000).

3. Andekate hariduse kvaliteediindikaatorite kaardistamine

Lähtudes käesoleva töö eesmärgist – andekate õppe hariduskvaliteedi indikaatorite ning standardite kaardistamine, määramine ja adapteerimine Eesti oludele – on järgnevalt välja toodud andekatele pakutava hariduse kvaliteedi hindamise võimalikud indikaatorid ning koondatud need süstematiseeritud tabeliks (Tabel 1). Tabelisse on kantud indikaatorid koos rakendamise kriteeriumite ja allikatega, millele on andmeid kogudes toetutud. Sellega vastab töö autor ka esimesele uurimisküsimusele: millised indikaatorid ja standardid on aluseks andekate õppe kvaliteedi hindamisel (teiste riikide kogemusel)?

Tabel on jaotatud alateemade kaupa kolmeks. Esimeses keskendutakse andekate õpilaste tuvastamise, nomineerimise ja diferentseeritud õppesse kaasamise protsessidele, teises osas õppetöö individualiseerimise ja diferentseerimise aspektile ning viimases keskkonna mõjuteguritele. Andmeid tabelisse koondades on silmas peetud, et tulemus oleks võimalikult ülevaatlik ja süsteemne, ning et seda oleks võimalik kasutada ka uurimistöö järgmistes etappides.

4. Andekate õppe kvaliteediindikaatorid

Tabel 1. Andekate õppe kvaliteediindikaatorid

1) Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse

ALLIKAS	INDIKAATOR	KRITEERIUM
Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008 (edaspidi PMAGT, 2008); Saul jt, 2007; Sepp, 2010	Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	~10% õpilastest on andekana tuvastatud ning valimisse kaasatud.
Borland, 1997	Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	Valim on mitmekesine ning ei esine diskrimineerimist.
Willard-Holt, 2000	Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	Valimisse kuuluvad õpilased kõigist vanuseastmetest.
PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000	Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	Protsesside teostamisel toetutakse kvantitatiivsele ja kvalitatiivsele teabele, mis on kogutud kõiki osapooli kaasates.
Willard-Holt, 2000; PMAGT, 2008; Riley jt, 2004	Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	On tagatud formaalsete toimingute paindlikkus – pidev võimalus õpilasi tegevustesse lülitada ning teha vajaduspõhiseid muudatusi õppe diferentseerimise viisides. Muudatused ja nende teostamise alused on dokumenteeritud.

Willard-Holt, 2000; Al Qarni, 2010; Pre-K-Grade 12 Gifted Programming Standards by National Association of Gifted Children, 2010 (edaspidi NAGC, 2010); California State Board of Education Recommended Standards for Programs for Gifted and Talented Students, 2005 (edaspidi GATE California, 2005); PMAGT, 2008	Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning nende kasutamine kohane.	Mõõtevahendite valiidsus, reliaablus, mitmekesisus, kaasaegsus ning suhestuvus õpilaste arvu ja erisustega; mõõte- ja nomineerimisvahendite ning neile seatud kriteeriumite sobivust on regulaarselt (vähemalt üks kord õppeaastas) hinnatud ja vajadusel kohandatud.
PMAGT, 2008; GATE California, 2005	Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhitide vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	Osapooled on teadlikud koostöövõimalustest ja -viisidest (piisav koolitatus ning ligipääs teabele) ning need kajastuvad kooli arengukava rakenduskavas.

2) Individualiseerimine ja diferentseerimine

ALLIKAS	INDIKAATOR	KRITEERIUM
Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus, 2010 (edaspidi PGS, 2010); Riley jt, 2004; PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000; NAGC, 2010	Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	Tõhus ning kohane testimine; tulemuste rakendamine õppetöös. Lähtumine õpilaste huvidest, võimetest ja eripäradest (soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast, hariduslikest erivajadustest, õpistiilist vms) kohandades õppetegevusi selliselt, et tulemused täidaksid ja/või ületaksid riiklikke nõudeid. ÕIK on täidetud koostöös kõigi seotud osapooltega ning kajastab õpilase huvisid ja võimeid.
PGS, 2010; NAGC, 2010; PMAGT, 2008	Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning selle vastavus riiklikule õppekavale.	Osapooled on teadlikud IÕK rakendamise viisidest ning võimalustest (piisav koolitatus ning ligipääs teabele). IÕK koostamist ja rakendamist juhendab eriharidusega personal; on tagatud selle kvaliteet ning suhestumine riikliku õppekava väljunditega.

PGS 2010; NAGC, 2010; PMAGT, 2008; Riley jt, 2004	Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; õpilaste individuaalsete erinevustega arvestamine (ka andekate grupi siseselt).	Andekate kui erinevate võimete, iseloomu, vajaduste, huvide ning käitumisega õpilaste heterogeense rühma vajadustele vastavate õppemeetodite ja -vahendite süsteemne rakendamine; tegevuste kaardistamine ja dokumenteerimine.
Willard-Holt, 2000	Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	Personal on teadlik kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest ning rakendab neid õppetöös (piisav koolitatus ning ligipääs teabele).
GATE California, 2005	Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	Ennetav sekkumine ning tugiteenuste osutamine erivajadustega (sh andekatele) õpilastele.

3) Keskkonnategurid

3.1) Valla kui administratiivüksuse tegevused

ALLIKAS	INDIKAATOR	KRITEERIUM
Parkman, 2007; PMAGT, 2008; Riley jt, 2004	Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	Strateegia (nt arengukava) olemasolu ja avalikustamine kogukonnas. Oodatavate tulemuste selge väljendamine ning tegevuste elluviimine koostöös haridusasutustega.
Parkman, 2007; PMAGT, 2008	Mitteformaalse hariduse ja täiendõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	Huvitegevuseks loodud võimalused on mitmekülgsed ja kättesaadavad. Toetatakse juba algatatud tegevusi ning koordineeritakse koostööd koolide ja huviharidust pakkuvate asutuste vahel.
Parkman, 2007; PMAGT, 2008; NAGC, 2010	Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	Õpetajate täiendkoolituse kava olemasolu ning osalemise regulaarsus. Koolitusvõimalustest teavitamine ning osaluse propageerimine osana õpetaja professionaalsest ning jätkusuutlikust arengust.

Parkman, 2007; PMAGT, 2008; NAGC, 2010	Enese ning koolide toimetuleku hindamine.	Regulaarne hariduse (sh andekate erihariduse) kvaliteedi hindamine koolides ning administratiivüksuses (vähemalt üks kord õppeaastas).
NAGC, 2010	Osapoolte tunnustamine.	Regulaarne õpetajate, tugipersonali ning õpilaste avalik tunnustamine (vähemalt üks kord õppeaastas).
Parkman, 2007; PMAGT, 2008; GATE California, 2005	Majanduslike ressursside jagamine.	Personali professionaalse arengu toetamise, tugiteenuste pakkumise, koordineerimise, juhendamise ning tuvastamisprotsessi läbiviimise jaoks vajalike rahaliste vahendite (vähemalt osaline) tagamine.
Al Qarni, 2010; Parkman, 2007; PMAGT, 2008; GATE California, 2005	Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	Koolid ja kogukond on informeeritud, kokkulepped on dokumenteeritud ja koordineerimine toimib (sh on olemas vastutaja(d)). Dokumentatsiooni hoiustamine, täiendamine ning jagamine; teabenõuetele vastamine.
PMAGT, 2008; NAGC, 2010	Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	Partnerlussuhete algatamine ning alalhoidmine kogukonna äri- ja kodanikuühingute ning koolide vahel. Võimaluste seire ja koostöö on regulaarne ning pidev.
GATE California, 2005	Täidesaatva komitee pidamine.	Valdkonnaspetsiifilise komitee loomine ning alalhoidmine reguleerimaks piirkonna andekate haridust kohasel viisil.

3.2) Kooli kui administratiivüksuse tegevused

ALLIKAS	INDIKAATOR	KRITEERIUM
AL Qarni, 2010; PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000	Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	Andekate haridusele pööratakse tähelepanu kooli arengukavas ning regulaarselt (vähemalt üks kord õppeaastas) hinnatakse meetmete efektiivsust nende parendamise ning planeerimise eesmärgil. Tugipersonal on HEV koordinaatori juhtimisel ja kooli juhtkonna toel koostanud riiklikele standarditele vastava arengukava osana rakenduskava andekate õppe reguleerimiseks ning omandanud selle käivitamiseks vajalikud vahendid.
NAGC, 2010; PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000	Ressursside jaotamine.	Personali optimaalse professionaalse arengu, arvulise koosseisu ja töökoormuse tagamine. Kvaliteetsete tugiteenuste kättesaadavuse ja vajalike vahendite tagamine õppetööks.
PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000	Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	Kvalifitseeritud HEV koordinaatori olemasolu.
PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000; NAGC, 2010; Riley jt, 2004; GATE California, 2005	Enesehindamise teostamine.	Toimub pidev ja süstemaatiline enesehindamine parendamise ning planeerimise eesmärgil. Soorituste ja tulemuste hindamine toimub standardiseeritud ning teaduspõhistel alustel; kasutatakse mõõtevahendeid, mille valiidsus ning reliaablus on tagatud.
NAGC, 2010	Osapoolte tunnustamine.	Dokumenteeritud tunnustamise korrale toetuv regulaarne koolisisene esiletõstmine ning väljapaistvate tulemusteni pürgimise innustamine (olümpiaadid, võistlused jms).
Parkman, 2007	Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	Kooli juhtkond panustab suurimal võimalikul viisil andekate hariduse edendamisse ning kaasab personali arengukava koostamise, andekate identifitseerimise, õppe diferentseerimise, tugiteenuste pakkumise ja enesehindamise toimingute planeerimisse ning teostamisse.

PMAGT, 2008; NAGC, 2010; GATE California, 2005	Osapoolte koostöö koordineerimine; teavitustöö.	On tagatud seotud osapoolte vahelise teabevoog ning tegevuste juhtimine ning suunamine erinevaid suhtluskanaleid kasutades; teabe edastamine administratiivüksusele. Toimub perede regulaarne ja/või vajaduspõhine teavitamine identifitseerimisprotseduuridest, tugiteenustest, õppe diferentseerimise ning seda toetava mitteformaalse hariduse võimalustest, muudatustest õppetöös ning uuendustest andekate hariduses.
--	---	--

3.3) Õppetööga otseselt seotud personali tegevused

ALLIKAS	INDIKAATOR	KRITEERIUM
Renzulli, 1985; PMAGT, 2008; NAGC, 2010; Al Qarni, 2010; Quality Program Indicators	Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus ametialastele standarditele.	Rollispetsiifilised oskused ja teadmised; vastavus ametikohale riiklikult kehtivatele standarditele; vajalike koolituste regulaarne ja vajaduspõhine läbimine; erialane kõrgharidus.
Quality Program Indicators; Al Qarni, 2010; NAGC, 2010; Unt, 2005	Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	Teadlikkus koostöövõimalustest ning -viisidest (piisav koolitatus ning ligipääs teabele); on tagatud seotud osapoolte vahelise teabevoog ning tegevuste juhtimine ning suunamine erinevaid suhtluskanaleid kasutades; vajadusel teabe edastamine kooli tugipersonalile ja juhtkonnale.
Unt, 2005	Ainekava kaasloomine.	Lähtudes riiklikest standarditest ning kooli arengukavast panustab personal suurimal võimalikul viisil andekate hariduse edendamisse ning ainekava loomisesse, võttes seejuures arvesse HEV õpilaste (sh andekate) erisusi.
Unt, 2005	Loovuse äratamine ja toetamine.	Rakendatakse õppe diferentseerimist (vastavalt õpilaste huvidele ning võimetele), alternatiivseid õppemeetodeid ja mitteformaalse hariduse võimalusi integreerides neid meetmeid tavaõppe konteksti.

PMAGT, 2008; NAGC, 2010; Unt, 2005; GATE California, 2005; Sepp, 2012	Õppeprotsessi suunamine, toetamine ja hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	On tagatud individuaalsete erinevustega arvestamine ja kõrgetele võimetele vastavate ning õpilaste arenguga suhestuvate õppematerjalide ja -meetodite rakendamine. Personal on teadlik kättesaadavatest andekate arendamise ja toetamise võimalustest ning vahenditest.
PMAGT, 2008; Sepp, 2012	Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	Ei esine diskrimineerimist; ei eksita moraali- ning eetikanormide vastu. On olemas kultuuriliste, keeleliste ja sotsiaalmajanduslike probleemide märkamise ja lahendamise oskus.
PMAGT, 2008; NAGC, 2010	Andekate õppe läbiviimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	Toimub pidev ja süstemaatiline enesehindamine; analüüsitakse tugevusi/nõrkusi ja rakendatud meetmeid, mille alusel parendatakse ning planeeritakse edasist tegevust, suurendades seeläbi toimingute efektiivsust. Hindamist dokumenteeritakse.
Al Qarni, 2010, 2010; NAGC, 2010	Efektiivse õpetamise ja hindamise metoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise võimaluste kohta; individuaalsusega arvestamine.	Tegevused lähtuvad õpilaste huvidest, võimetest ja eripäradest ning on kohandatud selliselt, et tulemused täidaksid ja/või ületaksid riiklikke nõudeid. On omandatud piisavad teadmised andekate arengu, õppetöö erisuste ja karakteristikute osas (koolitused) ning neid rakendatakse õppeprotsessis.
NAGC, 2010	Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	Õigeaene teabe jagamine täiendava ja edasi õppimise võimaluste kohta; kohane nõustamine.
Sepp, 2012; Sepp, 2010; Maslow, 2007	Arengu otsene positiivne mõjutamine.	On tagatud eneseteostamisvajaduse toetamine (väljakutsete pakkumine, innustamine/motiveerimine, tahte säilitamine) ning kohane tunnustamine.

4) Pere/koduste kaasamine

ALLIKAS	INDIKAATOR	KRITEERIUM
PMAGT, 2008; Willard-Holt, 2000; NAGC, 2010	Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe vahetamine.	Toimub koolipoolne pereliikmete kaasamine õppeprotsessi, ühine eesmärkide seadmine, strateegia loomine ning IÕK toetamine. Oodatakse koduste toetust pakutavate võimaluste kasutamiseks ning selle teostamiseks on tagatud pidev kahe-suunaline teabevoog; on loodud soodsad tingimused tagasisidestamiseks.
Sepp, 2012; Maslow, 2007	Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	On tagatud eneseteostamise vajaduse toetamine (väljakutsete pakkumine, innustamine/motiveerimine, tahte säilitamine); kohane tunnustamine (sh pereliikmete tunnustamine). Ühiselt suunatakse õpilast kasutama mitteformaalse hariduse võimalusi.

5. Uurimus maailmas kasutust leidvate andekate õppe kvaliteediindikaatorite rakendatavusest Eestis

5.1 Metoodika ja uurimisküsimused

Läbiviidava kvalitatiivse uurimuse raames on seatud eesmärgiks välja selgitada, millised eelnevas ülevaateuurimuses välja toodud indikaatoritest (vt Tabel 1) võiksid olla aluseks andekate arengu strateegia kavandamisel ja selle kvaliteedi hindamisel Eesti kontekstis ning millised on neist lähtuvad andekate arengu toetamise võimalused koolis. Selle saavutamiseks on autor tutvunud teoreetiliste lähtekohtadega, teostanud intervjuud, tulemusi analüüsinud ning need esitanud andmetabelite ning kirjelduste abil. Töö arutelu osas on Eesti ekspertide hinnanguid vaadeldud maailmas rakendatavate kvaliteediindikaatorite taustal. Metoodika valikul lähtuti kogutava teabe iseloomust ning soovist anda vastajaile võimalus vestluse käigus antud hinnanguid põhjendada ja näiteid tuua. Uurimust läbi viies on järgitud eetilise põhimõtteid tulemuste korrektse ülestähendamise, teiste autorite ideedele viitamise ning osalejate kahjustamise vältimisega. Uurimuse käigus küsitletud on selleks eelnevalt andnud loa ning intervjuudes osalenud vabatahtlikul. Nende konfidentsiaalsus on tagatud ning neile on pakutud võimalust pretensioonide esitamiseks enne töö avaldamist.

5.2 Valim

Valimisse kuuluvad kõigi Viimsi valla üldhariduskoolide (neli põhikooli ning üks gümnaasium) esindajad. Koolidega ühendust võttes teavitas intervjuerija eelistusest vestelda inimesega, kes oleks võimalikult hästi kursis andekate hariduse võimalustega Eestis ning esindatavas koolis. Intervjuus osaleja (eksperdi) nimetamise otsuse langetas vastavalt konkreetse kooli olukorrale koolijuht. Kahes koolis osales intervjuus koolijuht, ühes HEV koordinaator, ühes teadmiskeskuse juht ning ühes koolijuht koos klassiõpetajaga.

5.3 Mõõtevahendid ja protseduur

Uurimuse eesmärgi saavutamiseks viidi läbi osaliselt struktureeritud standardiseerimata intervjuud, mis toetusid eelnevalt koostatud kavale. Küsimuste järjekord oli varieeruv ning vajadusel kasutati täpsustavate küsimuste abi. Intervjuule eelnevalt saatis uurimuse läbiviija kõigile osalistele elektronpostiga infokirja, milles selgitas uurimuse eesmärgi ja intervjuu läbiviimise korda, sai nõusoleku intervjuust helisalvestise loomiseks ning transkriptsiooni kasutamiseks ja kinnitas osalejate konfidentsiaalsuse. Kirjale oli lisatud

eelnevals tutvumiseks mõeldud andmetabel (Tabel 1), milles nähtavalt kuvati vaid indikaatorite veerg. Tabel oli intervjuude ajal mõlema osapoole jaoks välja trükitud ning kättesaadav. Neli intervjuud viidi läbi intervjuueeritava valitud suletud ruumis ning individuaalselt, üks intervjuu toimus kooli asukohast ning raskendatud ligipääsetavusest tingitult internetitelefonil (Skype) teel uurija ja kahe teise osapoole vahel.

Intervjuude helisalvestiste transkriptsioon on teostatud professionaalse ning tasulise teenusena kolmandate isikute poolt ning kajastub töö lisade hulgas. Intervjuude käigus kogutud info on koondatud tabelitesse (Tabel 2 – Tabel 6), et tagada nende loetavus ning esitada andmed süstematiseeritult. Vastajate kommentaaride ning näidete sõnastust ei ole ülestähendamise järgselt oluliselt kohandatud.

Kogutud andmed on koondatud süstematiseeritud tabeliks, milles kajastuvad kolmes veerus: allikad, neis viidatud kvaliteediindikaatorid ning kriteeriumid, mille põhjal indikaatorite rakenduvust mõõta. Andmed on jaotatud omakorda kolmeks teemablokiks, mis käsitlevad andekate õpilaste tuvastamist, erisuste kohaldamist ning keskkonna mõjutegureid. Seejärel on läbi viidud kvalitatiivne uurimus Viimsi valla kõigi üldhariduskoolide esindajate seas. Intervjuude käigus kogutud info on koondatud selliselt, et iga intervjuueeritava vastused moodustavad ühe eraldiseisva tabeli, mis on esitatud töö lisades (Lisa 1-5). Tabelites on välja toodud lähtuvalt töö eesmärgist iga indikaatori rakendatavus Eestis ning rakendamise võimalused koolis intervjuueeritavate antud vastuste ja hinnangute põhjal. Seejärel on andmed kõrvutatud ning analüüsitud vastuste kattuvust ja erinevusi, ära märgitud täiendustepanekud ning indikaatorite puudused intervjuueeritavate hinnangul. Arutelu käigus on teoreetilise tausta kontekstis saadud tulemusi analüüsitud ning need koos seostega esitatud.

6. Tulemused

Käesoleva töö raames teostatud uurimuse tulemused toetuvad intervjueeritavate hinnangutele ning on koondatud sarnaselt varem väljatoodud tabelile (Tabel 1) alateemade kaupa osadeks. Töö kompaktsuse ja parema jälgitavuse kaalutlusel on osad alateemad ühendatud ning nende kohta saadud vastused seostatult esitatud. Tulemused on kohandatud iga intervjuu kohta eraldi koostatud tabelitesse (Lisa 1-5) ning tekstisiseselt toodud välja vähendatud mahus iga teemabloki käsitluse juures. Intervjueeritavate täiendavad vastused indikaatorite rakendamise võimaluste kohta on ära toodud märksõnade ja näidetega.

6.1 Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse

Esimeses teemablokis kajastunud indikaatoreist kuue puhul (kõrvalistest asjaoludest sõltumatu nomineerimine, toetumine allikatele, dokumentatsiooni pidamine, mõõtevahendite kasutamine) olid kõik intervjueeritavad nõus nende rakendatavusega Eesti kontekstis ning ühe osas (mõõtevahendid) märgiti küsitavust (Tabel 7).

Tabel 7. Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse

INDIKAATOR	Kool 1	Kool 2	Kool 3	Kool 4	Kool 5
Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	jah	jah	jah	jah	jah
Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	jah	jah	jah	jah	jah
Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	jah	jah	jah	jah	jah
Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	jah	jah	jah	jah	jah
Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	jah	jah	jah	jah	jah
Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning nende kasutamine kohane.	ei oska õelda	pigem jah	pigem ei	jah	jah
Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhtide vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	jah	jah	jah	jah	jah

Täiendusetepanekuna toodi välja Riikliku õppekava õppijakesksuse järgimise suurendamist ja seeläbi rohkemate õpilaste kaasamist diferentseeritud õppesse.

Eriarvamusel oldi mõõtevahendite kasutamise osas – kahel juhul nõustuti, et nende kättesaadavus ja kasutamise kohasus on Eestis kvaliteediindikaatoritena rakendatavad, ent kolmel juhul oli vastajail kahtlusi. Toodi välja vahendite kesine kättesaadavus ning nende kasutamisest tähtsamana koostöövõimaluste nägemine, valmisolek vahetuks suhtlemiseks ning vaatlusel põhinevate subjektiivsete võrdlushinnangute kasutamine. Kahel korral mainiti kasuliku mõõtevahendina projekti „Põhikooli õpilaste psüühiliste protsesside hindamisvahendite komplekti koostamine ja tugispetsialistide koolitamine” raames Eesti Koolipsühholoogide Ühingu loodud testi².

Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine sõltumata nende soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või muudest hariduslikest erivajadustest oli küsitletute hinnangul adekvaatseks andekate hariduse kvaliteedi näitajaks. Rakendamist pärssivate asjaoludena toodi välja õpilaste arvukuse mõju õpetaja toimetulekule märkamisel ning individuaalsel lähenemisel, aga ka süsteemsuse puudumist. Enim vastukaja leidis keeleküsimus, mille puhul pöörati tähelepanu sellele, et nii keskmisest suurem kui väiksem kokkupuude õppe- või õpitava keelega nõuab õpetajalt kohanduste tegemist õppetöös. Andekate tuvastamise mõjuteguritena mainiti ka lapsevanemate positsiooni ühiskonnas ning vendade ja õdede koolivalikut. Ühes koolis nähti õpilaste väikeses arvus võimalust identifitseerimisprotsessi toimumiseks vahetu ja personaalsena ning teises kasutati kõigi õpilaste kaasamist eriprogrammidesse kui eriliselt andekate õpilaste tuvastamise meetodit.

Kuigi vastajad oli nõus indikaatorite sobivusega, jäi kõlama arvamuste lahusus andekate õpilaste tuvastamise vanuse küsimuse osas – ühes põhikoolis nägi intervjuueeritav selleks võimalust pigem algklassides ning gümnaasiumi esindaja just põhikooli viimases astmes, kus juures mõlemad osapooled olid arvamusel, et vastanduvast vanusegrupis ei ole tuvastamine efektiivne.

Intervjuueeritavad nõustusi, et koostöö osapoolte vahel eriharidusse kaasamisel, kõigi võimalike teabeallikate kasutamine ning valmisolek valimi muutumiseks ja sellekohase dokumentatsiooni haldamiseks osutavad protsesside efektiivsusele ning rakenduvad indikaatorina. Kohaldamise võimalustena nähakse teabe vahetamise ja dokumenteerimise protsessis perevestlusi, koolieelse lasteasutuse kirjalikku hinnangut, mitteformaalse hariduse

² Euroopa Majanduspiirkonna toetuste programm “Riskilapsed ja -noored” (2009–2014)

valikute ja perekondliku tausta kohta teabe jagamist kodu poolt ning andekana silma paistmise võimaluste kohta info jagamist koolist. Kahes koolis otsitakse võimalusi jagada vastutaja rolli lapsevanemaga (näiteks tegevuste ühise eesmärgistamise ja kaardistamise kaudu) ning ühes nähakse selget vajadust koostööd toetava üldjuhendi järele.

6.2 Individualiseerimine ning diferentseerimine

Teine teemavaldkond, millele uurimuses keskenduti, on õppetöösse erisuste sisse viimine. Siinkohal joonistusid selgelt välja koolide suurusest tulenevad erisused. Väiksema õpilaste arvuga koolis on intervjuueeritavate hinnangul võimalused individuaalseks lähenemiseks suuremad ning seetõttu ei ole diferentseerimise võimalused samal viisil rakendatavad. Täiendusettepanekuna toodi ühes keskmise suurusega põhikoolis välja lõimuvate ja individuaalsust arvestavate töökavade loomine töögruppides ning kolleegidevahelise tagasiside ja tunnivaatluste kaasamine protsessi. Kui neljas koolis nõustuti, et kõik tabelis (Tabel 8) toodud indikaatorid on rakendatavad, siis ühes väiksemas neist kolmega täielikult ei nõustutud.

Tabel 8. *Individualiseerimine ja diferentseerimine*

INDIKAATOR	Kool 1	Kool 2	Kool 3	Kool 4	Kool 5
Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	jah	jah/ei	jah	jah	jah
Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning selle vastavus riiklikule õppekavale.	jah	pigem ei	jah	jah	jah
Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; õpilaste individuaalsete erinevustega arvestamine (ka andekate grupi siseselt).	jah	pigem ei	jah	jah	jah
Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	jah	jah	jah	jah	jah
Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	jah	jah	jah	jah	jah

Ühe intervjuu käigus toodi välja, et esimese indikaatori (individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine) jooksvalt rakendamise on piiratud õpilaste arvukuse tõttu (töömaht), mistõttu ÕIK annab vajaliku analüüsivõimaluse. Vastukajaks nenditi, et vajaduse puudumise tõttu kirjalikku dokumenteerimist ei toimu ja ülesanne täidetakse vahetu suhtlemise kaudu

(ÕIK vajadust nähakse vaid kooli vahetamise protsessi parendamisel). Viimase osas oli eriarvamusi – ühelt poolt toodi välja, et IÕK/IÕK ei ole tõhus vahend, sest õpetaja panus ja tulemused ei ole tasakaalus, ent teisalt leiti, et ideaalis kasutataks ÕIK võimalusi kõigi õpilaste puhul. Kolmas intervjuueritav hindas puuduvate ressursside ja võimaluste tõttu mitme IÕK paraalleelset rakendamist praeguses haridussüsteemis üldse teostamatuks.

Teise indikaatori puhul toodi suuremates koolides välja, et riiklik õppekava (RÕK) pakub toetuspunkti erisuste sisseviimisel ning annab lähtepunkti individuaalsele kavale; RÕKi teemasid on vastavalt vajadusele võimalik laiendada ja kohandada. Väiksemas koolis leiti, et õppekava kiirendatud läbimisel seab lähtumine riiklikust õppekavast hoopis ebavajalikud ning pärssivad piirangud.

Kolmanda indikaatori (diferentseerimine) puhul nõustusid mitmed osapooled, et individuaalset lähenemist piirab limiteeritud aeg ning kuigi toodi ka välja, et mahajäävus on prioriteetsem kui andekus, siis leiti sellegi poolest võimalusi diferentseerimiseks. Võimalustena nähti abiõpetaja kasutamist, erinevaid tunniseseid ning -välised meetmeid, õppe rikastamist, teiste õpilaste juhendamist, projekt- ning rühmaõpet, aineolümpiaade, õpilasvõistlusi, lapsevanemate tähelepanekute arvestamist ning vaatlust. Tegevusi juhtima eelistati HEV koordinaatorit ja õppejuhti ning rakendajaks õpetajat.

Viimase kahe indikaatori (lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest ning riskigrupis andekate märkamine) rakendatavuses nõustusid kõik küsitletud. Võimaluste seas toodi mitmes koolis olulisena välja teadlikkuse tõstmist koolituste kaudu ning mainiti, et teadmiste tagamine võiks olla riiklike struktuuride ülesanne. Esile tõsteti ka koolipõhise andekate õpilaste toetamise korra vajalikkust ning ennetustööga tegeleva ja toetust pakuva toimiva tugisüsteemi ning vajaliku personali olemasolu. Ära märkimist leidis õpilasele ja tema kodustele signaali andmine, et lapses on potentsiaali väljapaistvate tulemuste saavutamiseks.

6.3 Keskkonnategurid

Kolmas ning mahukaim osa uurimusse lülitatud teemadest on keskkond ja selle mõjutegurid. Indikaatorid on jaotatud omakorda kolmeks valda, kooli ja õpetajaid puudutavaks teemablokiks. Välja toodud indikaatoritest peeti rakendatavaks enamusi, ent kahtlusi tekitas tunnustamise kord ja teabe haldamise küsimus. Ebakõla hinnangutes leidis ka täidesaatva komitee pidamise osas. Õppetööga otseselt seotud personali puudutavate indikaatorite rakendatavus sai ühe erandiga kinnitust.

6.4 Valla ja kooli kui administratiivüksuste tegevused

Järgnevalt on valla ja koolide tegevuste kohta kogutud andmed esitatud esmalt ühise tabelina (Tabel 9) nende indikaatorite osas, mis üksuste puhul (vähemalt osaliselt) kattusid, ning seejärel ülejäänud indikaatoreid kujutades mõlema kohta eraldi (Tabel 10; Tabel 11).

Tabel 9. Valla ja kooli kui administratiivüksuste tegevused

INDIKAATOR	Kool 1		Kool 2		Kool 3		Kool 4		Kool 5	
	Vald	Kool	Vald	Kool	Vald	Kool	Vald	Kool	Vald	Kool
Andekate hariduse strateegia ning filosoofia kujundamine ja rakendamine.	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah
Ressursside jaotamine.	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah
Enese ning koolide toimetuleku hindamine.	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah
Osapoolte tunnustamine.	pigem ei	pigem ei	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah	jah

Ühendades valla ja kooli võimalused andekate hariduse kujundamisel töid koolid välja, et vallaülese kokkuleppe tulemusena rakendatav strateegia võiks suhestuda ja rakenduda koos koolipoolse filosoofiaga, millel on ühiselt loodud raamistik ning mida toetab asjaosaliste teadlikkus. Rõhutati, et koolide erinevusest tulenevalt on ka nende nägemus erinev ning on oluline lähtuda konkreetse kooli omadustest. Märkiti ka, et kooli personal on sageli püsivam kui valla haridust reguleeriva üksuse koosseis ning seetõttu on kooli valmisolek ja pädevus strateegia kujundamiseks suurem. Samuti pöörati tähelepanu koolivõrgu arengukava või muu alusdokumendi eeskujul andekate hariduse küsimuse kooli arengukavasse üle toomise võimalusele ning andekate õpilaste toetamise korra sõnastamise vajalikkusele vältimaks tegevuste kaootilisust.

Ka ressursside jaotamise oldi üksmeelel, et vastavate tegevuste efektiivsus on heaks andekate hariduse kvaliteedi indikaatoriks. Esile toodi tendents suunata HEV õpilaste jaoks eraldatavaid ressursse õpiraskustega laste õppeprotsessi toetamiseks, mistõttu vajaks andekate haridus eraldi reguleeritud majanduslikku toetust. Lisaks leiti, et koolis peaks toimuma efektiivne ja vajaduspõhine ressursside ümberjaotamine ning tehti täiendusettepanek luua olemasoleva eelarve juurde andekate tegevuse sihtotstarbeliseks

toetamiseks eraldatav.

Valla ja koolide enesehindamist pidasid rakendatavaks indikaatoriks kõik intervjuueeritavad. Rakendusviisides kasutati koolides 360° hindamise ja tagasiside³ raamistikku, arenguveestlusi, tugevuste ja nõrkuste analüüsimist ning kriitika pööramist parendustegevusteks. Samuti väärtustati eneseanalüüsi võimalust sisehindamise ning edasijõudmise osana. Toodi välja, et enda rolli hindamine andekate hariduses on keerukas, sest sageli puuduvad teadmised/oskused (ei sisaldu nõutava kõrghariduse koolituskavas) ning vallapoolne hindamine eeldab piisavat kompetentsi (mille olemasolu kahtluse alla seati).

Osapoolte tunnustamise toimingut peeti vajalikuks kõigi uuringus osalejate hulgas, ent selle alused ja viis seati kahtluse alla. Ühe Intervjuueeritava hinnangul on hetkel rakenduv tunnustussüsteem ebaadekvaatne ning selle kriteeriumid küsitava väärtusega. Kasutusel olevate tunnustamise võimalustena toodi välja aasta õpetaja valimist, Viimsi vaalapoja auhinna jagamist, õpetajate päeva raames tunnustamist ning mainiti ka koolijuhtide võimalust teha kord aastas valla haridusametile tunnustamiseks ettepanekuid.

Tabel 10. *Valla kui administratiivüksuse tegevused*

INDIKAATOR	Kool 1	Kool 2	Kool 3	Kool 4	Kool 5
Mitteformaalse hariduse ja eriõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	jah	jah	jah	jah	jah
Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	jah	jah	jah	jah	jah
Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	ei oska öelda	pigem ei	jah	jah	jah
Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	jah	pigem jah	jah	jah	jah
Täidesaatva komitee pidamine.	ei	ei	pigem ei	jah	jah

Mitteformaalse hariduse reguleerimise ning osapoolte koolitamise osas nähti valla poolse rakendusliku võimalusena läbiviimiseks vajalike vahendite (ka rahaliste) pakkumist. Pakuti välja võimalus koostööks valla, koolide ja huviringide vahel - tegevuseks vajalike ruumide ja osalejate pakkumine oleks kooli ülesanne ning läbiviimine toimuks valla algatusena koolitatud ja koordineeritud ringijuhtide poolt. Oluliseks peeti, et säiliks kooli võimalus suunata õpilasi ja õpetajaid koolitustele vajaduspõhiselt ning kõrgelt hinnati hetkel

³ Meeskonna efektiivsuse hindamise meetod (Kala, 2013)

toimivat süsteemi, mille raames valla poolt pakutavate majanduslike ressursside suunamine lähtub kooli prioriteetidest. Võimalust koolisiselt koolituste regulaarsuse ja temaatika üle otsustada peeti efektiivseks.

Koostöö koordineerimine ning teabe haldamine on intervjueeritavate hinnangul mõlemad adekvaatsed indikaatorid, ent ülesannete jaotumise osas on arvamustes erisusi. Teabe kogumist, haldamist ja jagamist pidas kaks vastajat pigem kooli kui valla ülesandeks, ent kolmas tõi välja, et teabesüsteem võiks olla just vallaülene (haridusameti ülesandena). Märgitakse, et mida väiksem üksus seda lihtsam on teavitamise protsess, sest teabevahetust pärsib liialt suur infohulk ning olulise eristamine on raskendatud. Tähelepanu pöörati ka sellele, et osapoolte vaheline teabevahetus toimib koolisiselt piisavalt hästi, ent on puudulik väljaspool asetsevate huviringide ja kooli vahel. Rakendumisvõimalustena mainiti õpilaste kohta käivate portfooliote pidamist, arenguetappide õigeaegset ja adekvaatset tagasisidestamist ning huvitegevuste kohta teabe vahetamist lapsevanematega.

Valla kui administratiivüksuse tegevuste seas on uurimuses indikaatoritena välja toodud ka kogukonna kaasamine, mille rakendatavus leidis kõigi vastajate seas kinnitust. Intervjuudes mainiti, et haldav üksus omab enim võimalusi osapooli kaasata ning seetõttu on ka sel rohkem võimalusi koostööle suunamiseks. Tähelepanu pöörati ühiste tegevuste organiseerimisele, koostööle kooli ja valla vahel ning osalemisele projektides, huviringides ja üritustel. Mainiti ka kogukonnas olemas olevaid ressursse, mida ühishüvena saaks kasutada (nt lapsevanemate tugi vahendite soetamisel).

Viimase valda puudutava indikaatorina on uurimuses märgitud täidesaatev komitee pidamist, mille rakendatavus ei leidnud enamuse kinnitust (kolm kooli andsid negatiivse hinnangu). Üldiselt peeti küsitavaks üksuse vajalikkust ning efektiivsust, ent üks intervjueeritav nägi võimalust luua komitee riigi või maakonna tasandil, kus oleks tagatud ka piisava kompetentsi olemasolu.

Tabel 11. *Kooli kui administratiivüksuse tegevused*

INDIKAATOR	Kool 1	Kool 2	Kool 3	Kool 4	Kool 5
Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	jah	jah	jah	jah	jah
Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	jah	jah	jah	jah	jah

Koolide tegevuste kvaliteedi näitajate seas leidub veel ka spetsialiseerunud

koordinaatori määramine, mille asjakohasuse osas ei olnud kahtlusi ühelgi vastanul. Kinnitati, et teadliku ning koordineerimisvõimelise personaliliikme, kes jälgib protsesse ning juhib ressursse, olemasolu on vajalik. Nenditi, et HEV koordinaatori olemasolu vähendab õpetajate töökoormust.

Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse on viimaseks kooliga seotud indikaatoriks, mille rakendatavus leidis täielikku kinnitust. Oluliste aspektide hulgas toodi välja juhtkonna teadlikkus teiste personali liikmete tegevustest ning koostöö tugimeeskonna ja õpetajate vahel. Väärtustati seda, kui personal aktsepteerib juhtkonna otsuseid ning juhtkond arvestab personali soove ja mainiti, et juhtkonna visiooni olemasolu annab võimaluse personali kaasata ja kompetentsi rakendada.

6.5 Õppetööga otseselt seotud personali tegevused

Tabel 12. *Õppetööga otseselt seotud personali tegevused*

INDIKAATOR	Kool 1	Kool 2	Kool 3	Kool 4	Kool 5
Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus ametialastele standarditele.	pigem jah	pigem ei	jah	jah	jah
Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	jah	jah	jah	jah	jah
Ainekava kaasloomine.	jah	jah	jah	jah	jah
Loovuse äratamine ja toetamine.	jah	jah	jah	jah	jah
Õppeprotsessi suunamine, toetamine ja hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	jah	jah	jah	jah	jah
Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	jah	jah	jah	jah	jah
Andekate õppe läbiviimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	jah	jah	jah	jah	jah
Efektiivse õpetamise ja hindamise metoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise võimaluste kohta; individuaalsusega arvestamine.	jah	jah	jah	jah	jah
Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	pigem jah	pigem jah	jah	jah	jah
Arengu otsene positiivne mõjutamine.	jah	jah	jah	jah	jah

Õpetajad kui andekate hariduse kvaliteedi primaarsed mõjutajad ning sellekohased

indikaatorid leidsid intervjueeritavate seas enamasti poolehoidu (Tabel 12). Ühes koolis eelistati lähtumist õpetaja kutsumusest, mitte vastavusest ametlikele nõuetele (eriti n-ö andeainete puhul) ja leiti, et standardsed piirangud ja kvalifikatsiooninõuded on takistavateks asjaoludeks heade õpetajate värbamisel. Ülejäänud indikaatorite osas valitses heakskiitev üksmeel ning välja toodi ka kolm täiendustettepanekut: 1) asendada kaotatud kutseastmed (kutsestandard) kutse kaitsnud õpetajate arvu suurenemisega ning nende majanduslike vahenditega motiveerimisega; 2) tagada õpetajatele piisav mentaalse ja füüsilise heaolu taastamise aeg, tõstes seeläbi töö kvaliteeti (refleksiooniaeg); 3) tagada õpetamiseks vajalike materjalide piisavus ning seeläbi oluliselt vähendada nende loomiseks tehtava lisatöö jaoks kuluvaid ressursse.

Kvalifitseerumise/spetsialiseerumise, andekuse alaste teadmiste omandamise ja õppeprotsessi toetamise ning kohandamise rakendusvõimaluste osas toodi välja, et hetkel personali andekuse alased eriteadmised ja -oskused puuduvad ning nende valmisolek ja kompetents ei pruugi alati olla piisavad, mistõttu oleks vaja panustada enam koolitustesse. Mainiti, et andekatega arvestamine on osa õpetaja igapäevasest professionaalsusest ning õpilaste jälgimine, suunamine, õppetöö vajaduspõhine ümberkorraldamine ja arengu adekvaatne hindamine on tervikliku protsessi osad. Välja toodi ka tugipersonali toetuse vajalikkus.

Loovuse äratamine ning selle avaldumise toetamine koos arengu positiivse mõjutamisega on vastajate hinnangul efektiivseteks indikaatoriteks. Nimetatu saavutamiseks pakkusid vastajad välja näiteks tugevuste ja nõrkuste märkamise, rõhudes sealjuures lapse tugevatele külgedele. Mainiti ka ootuste ning ülesannete kohandamist vastavalt võimetele ning nende võimete arengule, aga ka konkreetse õpilase individuaalsest motiveerimisest vajadusest lähtumist. Ära märkimist leidis ka õpetaja võimalus vahetuks suhtlemiseks ning seeläbi sisemise motivatsiooni märkamiseks. Kaks vastajat tõid välja ka eeskujuga – õpetaja võimalus isikliku eeskujuga innustada ning suunata lapse loovuse arengut; oluliseks peeti vahetut suhtlemist ja õpetaja suhtumist ning hoiakuid.

Õpetajate tegevuste seas mainitud osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine kui indikaator on vastajate hinnangul rakendatav. Vahendite ja võimalustena toovad intervjueeritavad välja mentori/juhendaja vastutava rolli, informeerimise, jälgimise, kaasamise ja tagasisidestamise ning üks intervjueeritav toonitab, et õppeinfo vahendamise elementaarsuse tõttu ei esine siinkohal erisusi õpetajate tegevustes ka andekate õpilaste puhul. Koordineeritud koostööle ja teabevahetusele toetub ka järgmine indikaator, ainekava kaasloomine, mille puhul õpetajad näevad võimalust standardsele ainekavale

toetudes ning seda kohandades luua vastavalt vajadustele individuaalne tegevuskava/töökava.

Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine ning soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine olid kõigi vastajate hinnangut olulisteks kvaliteediindikaatoriteks. Rakendamisel märgiti jällegi eeskjuju olulisust – isiksuse eripärade, arusaamade ja tausta projitseerimine, tunni alustamine, riitumine jne – aga ka konfidentsiaalsuse tagamist. Oluliseks peeti ka seda, et õpetaja väldib esiletoomise ja ülesannetega koormamisega liialdamist.

Viimase kahe indikaatorit (andekate õppe läbi viimise korra efektiivsuse ja enese hindamine; nõustamine ja suunamine karjäärivaliku) rakendatavus leidsid kinnitust. Esimese puhul nähti võimalust arenguestluse kui analüüsitoimingu näol ning meetmete efektiivsuse hindamist kui alust vajalike muudatuste sisseviimiseks. Teise osas toodi kahel korral esile spetsialistide kooli kutsumist ning ühel juhul nenditi, et puuduvad majanduslikud vahendid eriväljaõppega inimese alaliseks palkamiseks. Olulisena mainiti võimalikult paljude erinevate valdkondade tutvustamist ning märkimist leidis ka aineõpetaja või klassijuhataja kui ühe osapoole protsessi kaasamist. Võimalust nähti karjäärinõustamises tagasisidestamisena.

6.6 Pere ja koduste kaasamine

Õpilase koduste kaasamisel keskendus uurimus kahele valdkonnale – teabe vahetamisele ja koostööle ning motiveerimisele ja tunnustamisele (Tabel 13). Mõlemad eelmainituist võiksid toimida põimunult kooli personaliga. Intervjueeritavad hindasid neid indikaatoreid sobivaks.

Tabel 13. *Pere/koduste kaasamine*

INDIKAATOR	Kool 1	Kool 2	Kool 3	Kool 4	Kool 5
Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe vahetamine.	jah	pigem jah	jah	jah	jah
Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	jah	jah	jah	jah	jah

Ühistöö ning innustamise osas nähti ühes koolis võimalusi tutvusuuringu ankeedi kasutamises (koolitulevatele õpilastele) lapsevanematega teabe vahetamisel, klassijuhatajate pidevas suhtlemises kodustega ning arenguestlustes. Teises mainiti tagasisidestamist, rahuloluküsitlusi, vahetut suhtlemist, nõustamist, ümarlaudu ja lastevanemate koosolekud. Toodi välja, et kooli ülesandeks on kodusteni viia õpilase ja tema pere individuaalsusest tulenevalt kohandatuna teave, mille alusel last toetada ja suunata. Oluliseks peeti

lapsevanemate korrektsete teadmiste tagamist ning märgiti võimalust pöörata tähelepanu andekusalase teabe jagamisele arenguestluse raames.

Motiveerimine ning tunnustamine võiksid vastajate sõnul rakenduda soovitude ja ideede pakkumise kaudu kodustele ning vahetu, personaalse ja kohase tunnustamise motiveeriva mõju kasutamise läbi. Nenditi, et kodu ja kooli ootustes võivad esineda märgatavad erinevused ning märkamine ja tunnustamine eeldab sidusat koostööd. Märkimist leidis, et oluline on kõigis lastes tunnustamisväärsse leidmine. Indikaatorite osas tehti täiendusettepanek luua koolide juurde vanemate kogukonnad, kus toimuksid juhitud kohtumised, mille raames vahetataks kogemusi ning teadmisi.

7. Arutelu

Intervjueeritavate hinnanguid ning täiendusettepanekuid arvestades saab püstitatud eesmärgi – andekate õppe hariduskvaliteedi indikaatorite ning standardite kaardistamine, määramine ja kohandamine Eesti oludele – lugeda täidetuks. Koostatud koondtabel (Tabel 1) kajastab adekvaatselt indikaatoreid, millele on võimalik õpilaste arengu toetamise strateegia kujundamise ettevalmistusfaasis toetuda ning seeläbi uurimistulemusi reaalselt rakendada. Tabeli koostamise näol sai vastatud ka esimesele uurimisküsimusele – millised indikaatorid ja standardid on aluseks andekate õppe kvaliteedi hindamisel (teiste riikide kogemusel)? Intervjuude käigus kogutud ja töö tulemuste osas esitatud teave annab vastuse ka teisele uurimisküsimusele – millised indikaatorid võiksid eksperthinnangute põhjal olla aluseks andekate arengu strateegia kavandamisel ja selle kvaliteedi hindamisel Eesti kontekstis? Vastajate toodud näited indikaatorite rakendamisevõimaluste kohta vastavad ka kolmandale – millised on kooli töötajate hinnangul andekade arengu toetamise võimalused koolis vastavate indikaatorite alusel?

Kasutatud uurimismeetod oli autori hinnangul kohane ja võimaldas koguda palju lisainformatsiooni ning taustateadmisi. Osaliselt struktureeritud standardiseerimata intervjuud andsid võimaluse suunata vastajaid tooma näiteid ning koostatud kava hoidis ära teemast kõrvale kaldumise. Kuna intervjueeritavad said tutvuda vestlusele eelnevalt ning ka selle vahetu toimumise ajal indikaatorite nimekirjaga, sai ka intervjuu käigus põhjalikult analüüsima jäänud indikaatorite rakendatavus hinnatud. Tööle seab piirangud intervjuude teostamine vaid ühe valla koolide esindajate seas, sest nende arvamused on mõjutatud konkreetse haldusüksuse tegevustest. Teisalt on tegemist üsna suure haldusüksusega (Viimsi valla üldandmetes on märgitud elanike arvaks käesoleva aasta 1. jaanuari seisuga 18428 elaniku) ning valimisse kuulunud koolide õpilaste arv on äärmiselt varieeruv (koolide esindajate andmetel 5 – 1340 õpilast), samuti on intervjueeritavad kvalifitseeritud andma hinnanguid enda pädevusvaldkonnas, seega võib valimi piisavalt esinduslikuks lugeda.

Järgnevalt on arutletud ebapiisavat kinnitust saanud indikaatorite puuduste või Eesti haridussüsteemis rakendamisel esinevate raskuste üle. Intervjueeritavate vastused viitavad sarnaselt varasematele uuringutele (Saul jt, 2007; Neborjakina, 2012), et kuigi teadvustatakse vajadust andekaid õpilasi tuvastada ja nende õppeprotsessi rikastada, on meetmete rakendamine napp ja süsteemitu. Kvaliteedistandardite ja konkreetse andekate arengu strateegia rakendamine aitaks kindlasti olukorda parandada.

Intervjuudest selgus, et andekate tuvastamise mõõtevahendite kättesaadavus ei ole piisav, nende rakendamiseks puuduvad selged juhised ning olemasolevad vahendid ei ole veel küllaldaselt levinud. Kuigi on olemas teoreetilised teadmised sellest, kuidas peaks kõne all olevaid protsesse antud indikaatorite valguses läbi viima, puuduvad võimalused ja konkreetsete oskused selle rakendamiseks. Haridustugiteenuseid pakkuv organisatsioon Innove toob Eestis kasutatavate vaimse võimekuse testide kategoorias välja vaid ühe, Tripodi Vaimse võimekuse skaala VVS-N. Olukorda aitab tõenäoliselt parandada Eesti Koolipsühholoogide Liidu poolt loodud ja normeeritud uus psühhomeetriline test õpilaste vaimsete võimete hindamiseks (Kahre, 2016). Samuti võiks ulatuslikumalt teadvustada ja õpetajaid koolitada Eestis adapteeritud ja Tartu Ülikooli Teaduskooli kodulehel avalikustatud (<http://www.teaduskool.ut.ee/et/hinnanguskaalad>) õpilase andekusele viitavate käitumise ja omaduste hindamise skaalade (Renzulli jt, 1976) kasutamise osas.

Koolides otsitakse ja leitakse võimalusi asutuse omapärale ja tugevustele tuginedes andeid märgata, ent puudub ühine arusaam ja rakenduslik süsteemsus. Autori hinnangul võiks õpilaste potentsiaali maksimaalse arengu toetamise süsteemse lähenemise eeskujuks võtta SEM mudeli (Renzulli, 1985). Seda arvamust toetab ühelt poolt asjaolu, et mudelis on olemas nii andekuse määratlus (Renzulli koome ringi mudel), tuvastamise abivahendid kui ka õppe metoodika. Teisalt asjaolu, et Eesti konteksti on juba adapteeritud eelpool nimetatud hinnanguskaalad (<http://www.teaduskool.ut.ee/et/hinnanguskaalad>) ning paljud meie koolide igapäevapraktikas rakendatavad tegevused (aineringid, õppekäigud, ülikoolide ja teaduskeskuste poolt pakutavad töötoad, kursused, huvihariduse võimalused) on võimalik kohaldada Renzulli (1985) poolt välja töötatud SEM süsteemi. Praktilist kasutust saaks leida ka käesoleva töö raames koostatud koondtabeli näol (Tabel 1), mida iga kool saaks vastavalt enda võimalustele ja omapäradele modifitseerida.

Intervjuude analüüsil selgus, et õpilaste arv koolis on oluline tegur individuaalse lähenemise ja õppekorralduslike meetmete ning metoodika valikul ja rakendamisel. Kui suuremates koolides peeti dokumenteeritud meetmete kasutamist enamasti vajalikuks, siis väiksemates rõhuti pigem vahetule suhtlemisele. Standardiseeritud nõuded ning strateegia võiks jätta piisavalt vabadust koolile ja selle pidajale, kuid samas pakkuda tuge ning raamistikku andekate hariduse kvaliteetse süsteemi loomiseks.

Nagu on käesoleva töö alguses välja toodud, vajame üha enam loomingulisi ja andekaid noori, et parendada ühiskonna jätkusuutlikkust. Andekad õpilased omavad kõrgete võimete tõttu eeldusi saavutada väljapaistvaid tulemusi (RT I 2010, 41, 240) ning mida suuremale arvule lastele anda võimalus silma paista, seda rohkem andeid ka avastatakse

(Gagné, 2000). Eesti hariduspoliitika aluseks olev kaasava hariduse paradigma loob selleks kõik võimalused. Sarnaselt Suurbritannia andekate hariduse alusdokumendile (Policy For More Gifted, Able and Talented, 2008) tuleks kõik juba võimekust üles näidanud ja edu saavutanud õpilased, aga ka need lapsed, kellel on selleks eeldusi, suunata andeid toetava ja arendava hariduse võimalusteni. Sama eesmärki toetab ka SEM: pakkuda tervet kooli hõlmavat programmi, millest saavad kasu kõik õpilased ning mille raames arendatakse andeid kõigis noortes. Uuringud kinnitavad, et andekate programmidesse kõigi õpilaste kaasamine mõjutab positiivselt kõigi õpilaste õppetööd (Policy for More Able, Gifted and Talented, 2008) ning kaaslaste mõju saavutustele on märkimisväärne (Hattie, 2015).

Vastajate hinnangud indikaatoritele andsid märku ebakõladest hetkel toimivates teavitamise ja tunnustamise skeemides. Mõlema puhul seati kahtluse alla nende läbiviimise alused. Vajakajäämistele väljapoole asutust suunatud teabe edastamisel ja koostöö koordineerimisel ning ebaselgused ülesannete jaotuvuse osas viitavad taaskord süsteemitusele ja kaootilisusele. Ülesannete täitmise asjakohasus, efektiivsus ja adekvaatne täidesaatja rolli määramine nõuavad ühiseid arusaamu ning selgelt määratletud juhiseid, mis hetkel autori hinnangul puudulikud on. Kuigi täidesaatva komitee osas olid intervjueeritavad eitaval seisukohal, võiks eelpool toodud puuduste parandamiseks olla sellisest koostööorganist kasu. Valla või hariduspiirkonna tasandil saaks just selline koostöökogu seista hea nii ühtsete arusaamade kujundamise, info leviku, rollijaotuse kui ka ressursside (nii inim- kui materiaalsete) mõistliku rakendamise eest. Mujal maailmas on peetud sellise komitee olemasolu vajalikuks (GATE California, 2005).

Õpetajate ametialaste oskuste ja teadmiste vajalikkus taanduvad töö koostaja arvates kompetentsi küsimusele. Eeldades, et õpetajana töötavad vaid vastavad nõuded täitnud pedagoogid, ei tohiks tekkida küsimust vastavate indikaatorite rakenduvuse osas. Õpetaja kutsekvalifikatsiooni nõuete hulgas on individuaalsuse arvestamise kompetentsus, ent õpetajakoolituses andekuse ja andekate laste arengu spetsiifikast tulenevad teemasid on väga vähe käsitletud (Eisenschmidt & Koit, 2014). See asjaolu ning õpetajate endi poolt tunnetatud koolitusvajadus on esile toodud ka mitmetes Eestis tehtud uuringutes (Saul jt, 2007; Rosanov, 2011; Plumer, 2012). Õpetajatele seatavad standardsed piirangud ja kvalifikatsiooninõuded toodi välja kui takistavad asjaolud heade õpetajate värbamisel küll erandina vaid ühe kooli esindaja poolt, ent indikaatoris kahtlemine viitab autori arvates langetatud ootustele kompetentsi osas. Samuti ei olnud intervjueeritavad kindlad administratiivüksustes hariduskorraldusega tegelevate isikute pädevuses. Need nimetatud asjaolud mõjutavad aga autori hinnangul negatiivselt andekate hariduse arengut. Töös varem välja toodud allikad

märgivad selgelt, et personal, kes töötab otseselt andekate õpilastega, peab olema spetsialiseerunud ning saanud ka vastava koolituse (Renzulli & Renzulli, 2010). Inimesed, kes tegelevad andekate lastega, peaksid olema vastavate taustateadmistega ning süvendatud huviga andekuse ja loovuse vastu, et koordineerida koostööd kogukonna, lapsevanemate ja kaasõpilastega (Quality Program Indicators; Al Qarni, 2010). Säilitamiseks õpetajate kõrget professionaalset kompetentsi, on vajalik, et haridustöötajad oleksid kursis standarditega, millele nende ametioskused peavad vastama (National Association for Gifted Children, 2010; edaspidi NAGC) ning mis toetavad nende rolli hariduse edendamisel. Antud töös uuritud kvaliteediindikaatorid on üheks võimaluseks ka töötajate andekate õppe alase kompetentsuse kriteeriumide püstitamiseks.

Andekate hariduse parendamise ja edendamiseks on vajalik süsteemsus ning strateegia. Sellest vajadusest lähtudes on töö raames Eestis esmakordselt analüüsitud mujal maailmas kasutusel olevaid andekate hariduse kvaliteediindikaatoreid ja välja selgitatud, millised neist on kohandatavad kohalikele oludele. Töö praktiline väärtus seisneb andekate õpilaste arengu toetamise strateegia kujundamiseks vajaliku ettevalmistusfaasi loomises, mille edasiarendamiseks oleks edaspidi vajalik teha nii täiendavaid uuringuid kui ka poliitilisi otsuseid.

8. Kokkuvõte

Koolipõhised andekate õppe kvaliteediindikaatorid

Selle töö läbivaks teemaks on andekate hariduse kvaliteediindikaatorid.

Uurimisprobleem keskendub mujal maailmas kasutusel olevate andekate hariduse kvaliteedistandardite ja indikaatorite analüüsimisele ning välja selgitamisele, millised neist on kohandatavad Eesti oludele. Probleemikäsitluse olulisus on tingitud nii reaalses koolipraktikas kasutatava kvaliteediindikaatorite kogumi kui ka üldisema andekate haridust suunava süsteemi puudumisest Eestis. Sellest johtudes on töö eesmärgiks seatud andekate õppe hariduskvaliteedi indikaatorite ning standardite kaardistamine, määramine ja kohandamine Eesti oludele. Töö eesmärgi täitmiseks püstitati järgnevad uurimisküsimused. 1. Millised indikaatorid ja standardid on aluseks andekate õppe kvaliteedi hindamisel (teiste riikide kogemusel)? 2. Millised indikaatorid võiksid eksperthinnangute põhjal olla aluseks andekate arengu strateegia kavandamisel ja selle kvaliteedi hindamisel Eesti kontekstis? 3. Millised on kooli töötajate hinnangul andekade arengu toetamise võimalused koolis vastavate indikaatorite alusel? Töös on vastatud kõigile kolmele uurimisküsimusele kasutades selleks nii ülevaateuurimust kui eksperthinnanguid. Ülevaateuuringu abil kaardistatud indikaatorid on kahe erandiga (enam kui üks vastajaist ei nõustunud) intervjueeritavate hinnangul rakendatavad Eesti oludele ning nende rakendamise võimalused koolides olemas ja/või teostatavad.

Märksõnad: kvaliteediindikaatorid, Eesti andekate haridus, hindamine, rakendamine

9. Abstract

Indicators of Quality in Education for Gifted and Talented Pupils

The subject matter of this thesis – the indicators of quality in education for gifted and talented pupils – is based on the analysis and explication of indicators currently used elsewhere and the adaptation of those indicators to the context of the Estonian education system. The importance of the topic is derived from the lack of a systematic approach and a collection of data that can be put into practical use by scholars and administrators. Aiming to map, define and attune the aforementioned indicators to a form fit for use in Estonia, the author has posed three research questions. 1. Which indicators are used to evaluate gifted and talented education elsewhere in the world? Which quality indicators would be suitable for assembling a strategy and evaluating gifted and talented education in Estonia? 3. What are the methods and means to facilitate gifted and talented education in schools? These questions are answered by theoretical research and evaluations given by experts during interviews. The quality indicators gathered were confirmed as suitable for the Estonian education system with two exceptions.

Keywords: indicators of quality, gifted and talented education in Estonia, evaluation, implementation

Tänuõnad

Autor soovib tänada eelkõige töö juhendajat, Viire Seppa, kes suunas ja inspireeris teemavalikul ning uurimisprotsessi vältel. Samuti kuuluvad tänuõnad intervjuudes osalenud koolide esindajatele ning Anne Karstile ja Mariann Jeretile toetuse eest töö valmimisel.

Autorsuse kinnitus

Kinnitan, et olen koostanud ise käesoleva lõputöö ning toonud korrektselt välja teiste autorite ja toetajate panuse. Töö on koostatud lähtudes Tartu Ülikooli haridusteaduste instituudi lõputöö nõuetest ning on kooskõlas heade akadeemiliste tavadega.

..... 19.05.2016

Kasutatud kirjandus

1. Abimaterjalid andekuse tuvastamiseks. Tartu Ülikooli teaduskool. Külastatud aadressil <http://www.teaduskool.ut.ee/et/andekus-voimekus/abimaterjalid-andekuse-tuvastamiseks> Viimati külastatud 17.05.2016
2. Abraham, M. H. (1970). *Motivation and Personality*. New York: Harper & Row Publishers.
3. Al Qarni, M. (2010). *Evaluation of Provisions for Gifted Students in Saudi Arabia*. University of Wollongong, Dubai
4. Borland, J. H. (1997). *Evaluating Gifted Programs* Külastatud aadressil <http://aea11gtacademy3.pbworks.com/f/Borland+Ch21.pdf> Viimati külastatud 17.05.2016
5. *California State Board of Education Recommended Standards for Programs for Gifted and Talented Students* (2005). Külastatud aadressil <https://d3jc3ahdjad7x7.cloudfront.net/hFzUT5LEL2za2J1FVGQA46KPFMFaPyHmL6EMzVpustFaN80T.pdf> Viimati külastatud 17.05.2016
6. Cognitive Research Trust. Külastatud aadressil <http://www.debono.com/de-bono-toolkit/cort-thinking-programme/> Viimati külastatud 17.05.2016
7. Colangelo, N., & Davis, G. A. (1997). *Handbook of gifted education (2nd ed.)*. Boston: Ally & Bacon
8. Colangelo, N., Assouline, S., G., Gross, M. U. M (2004). *A Nation Deceived: How Schools Hold Back America's Brightest Students. Volume I*. The University of Iowa.
9. Davis, G., & Rimm, S. (2004). *Education of the Gifted and Talented (5th ed.)*. Boston: Allyn and Bacon.
10. E-äriregister. Külastatud aadressil <https://ariregister.rik.ee/erakonnad.py> Viimati külastatud 17.05.2016
11. *Eesti elukestva õppe strateegia 2020*. Külastatud aadressil <https://www.hm.ee/sites/default/files/strateegia2020.pdf> Viimati külastatud 17.05.2016
12. Eesti Iseseisvuspartei (2014). *EIP Programm jaanuar 2014*. Külastatud aadressil <http://iseseisvuspartei.ee/pohidokumendid/programm/> Viimati külastatud 17.05.2016
13. Eesti Keskerakond (2005). *Eesti Keskerakonna III Programm*. Külastatud aadressil <http://www.keskerakond.ee/et/erakonna-liikmed/programm.html> Viimati külastatud 17.05.2016

14. Eesti Konservatiivne Rahvaerakond (2015). *EKRE konservatiivne programm*.
Külastatud aadressil <http://ekre.ee/wp-content/uploads/2015/07/EKRE-PROGRAMM-KONSERVATIIVNE-PROGRAMM.pdf> Viimati külastatud 17.05.2016
15. Eesti Reformierakond (2005). *Eesti Reformierakonna Programm*. Külastatud aadressil <http://www.reform.ee/programm> Viimati külastatud 17.05.2016
16. Eesti Vabaduspartei – Põllumeeste Kogu (EVP-PK) (2010). *Eesti Vabaduspartei – Põllumeeste kogu programm*. Külastatud aadressil <http://www.vabaduspartei.org/evp-pk-programm-0202.htm> Viimati külastatud 17.05.2016
17. Eesti Vabaerakond (2014). *Vabaerakonna programm: Anname riigi rahvale tagasi!* Külastatud aadressil <http://www.vabaerakond.ee/vabaerakonna-programm-anname-riigi-rahvale-tagasi> Viimati külastatud 17.05.16
18. Eestimaa Rohelised (2014). *EER Programm 2014*. Külastatud aadressil <http://www.erakond.ee/index.php/programm-2014> Viimati külastatud 17.05.2016
19. Eestimaa Ühendatud Vasakpartei (2014). *Eestimaa Ühendatud Vasakpartei programm*. Külastatud aadressil <http://vasakpartei.ee/erakonna-alusdokumendid-osnovopolaagajusche-dokumenty-par/erakonna-programm/> Viimati külastatud 17.05.2016
20. Eischmidt, E., Koit, R. (2014). *Kutsestandardi rakendamine õpetajaks kujunemisel ja edasises professionaalses arengus*. Tallinn
21. Gagné, F. (2000). Understanding the Complex Choreography of Talent Development Through DMGT-Based Analysis. (Eds.). K.A. Heller, F.J. Mönks, R.J. Sternberg & R.F. Subotnik (Eds.), *International Handbook of Giftedness and Talent*. Trükikordus (2nd ed., lk. 67–79). Oxford: Pergamon.
22. Hattie, J. (2008). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. New York: Routledge
23. Individuaalse arengu jälgimise kaart. Külastatud aadressil http://www.oppekava.ee/images/7/78/IÕK_Lisa_3_Ind_arengu_jalgimise_kaart.pdf Viimati külastatud 17.05.2016
24. Innove Rajaleidja. *Vaimse võimekuse testid*. Külastatud aadressil http://www.rajaledidja.ee/vaimse-voimekuse-testid-2/&parent_id=106035 Viimati külastatud 17.05.2016
25. Isamaa ja Res Publica liit (2015). *IRLi Programm 2015*. Külastatud aadressil <http://www.irl.ee/mida-me-teeme/irli-programm-2015> Viimati külastatud 17.05.2016

26. Kahre, T. (2016, 19.04). Uus töövahend koolipsühholoogidele. *Õpetajate Leht*.
Külastatud aadressil <http://opleht.ee/32565-uus-toovahend-koolipsuhholoogidele/>
Viimati külastatud 17.05.16
27. Kala, E. (2013). *Meeskonna efektiivsuse hindamine 360 kraadise tagaside meetodiga Eesti Kaitseväe Lõuna Kaitseringkonna näitel*. Tartu Ülikool.
28. Kanep, H. (2008). *Analüüs haridusliku erivajadusega õpilastest ja tugiteenuste kättesaadavusest õpilastele. Haridusliku erivajadusega õpilane koolikaardil, tugiteenuste kättesaadavus haridusliku erivajadusega õpilasele, II osa. Lõpparuanne*.
29. Kõrgesaar, J. (2002). *Sissejuhatus hariduslike erivajaduste käsitusse*. Tartu: Tartu Ülikooli Kirjastus
30. Martis, T. (2014). *Topelt haridusliku erivajadusega õpilaste andekuse arendamine ning nende erivajaduste iseärasustega arvestamine üldhariduskoolis: võimalused ja vajadused juhtumianalüüside põhjal*. Tartu Ülikool
31. Montana Office of Public Instruction (2001). *Gifted Education Program Evaluation*. Montana
32. National Association of Gifted Children (2010) *Pre-K-Grade 12 Gifted Programming Standards*. Külastatud aadressil <https://www.nagc.org/resources-publications/resources/national-standards-gifted-and-talented-education/pre-k-grade-12> Viimati külastatud 17.05.2016
33. Neag Center for Creativity, Gifted Education, and Talent Development. *The Schoolwide Enrichment Model Executive Summary*. University of Connecticut
Külastatud aadressil <http://gifted.uconn.edu/schoolwide-enrichment-model/semexec/>
Viimati külastatud 17.05.2016
34. Neborjakina, V. (2012). *Andekus kui HEV: olukord Eesti koolides 2012. Andekate tuvastamine ja arendamise meetmed*. Ettekanne TÜ teaduskooli ESF projekti lõpuseminaril 07.06.2012. Külastatud aadressil
http://www.teaduskool.ut.ee/sites/default/files/teaduskool/yld/andekus_2012_kollokvium_viktoria_neborjakina.pdf Viimati külastatud 17.05.2016
35. Parkman, M. (2007). *National Quality Standards in Gifted and Talented Education. User Guide*.
36. Plumer, M. (2012). *Andekate alasooritus üldhariduskoolides koolijuhtide ja haridusliku erivajaduse koordineatorite hinnangul*. Tartu Ülikool
37. Põhikooli- ja gümnaasiumiseadus. Külastatud aadressil
<https://www.riigiteataja.ee/akt/102072012014> Viimati külastatud 17.05.2016

38. Põlda, H. (2012). *Imelapse diskursuse konstrueerimine Eesti meedias Õhtulehe, Postimehe ja Eesti Päevalehe näitel*. Tallinna Ülikool.
39. *Policy for More Able, Gifted and Talented* (2008) Külastatud aadressil
https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/339015/Gifted_and_Talented_Policy.pdf Viimati külastatud 17.05.2016
40. *Quality Program Indicators. Promoting the consistent delivery of quality special education programs and services across the Ottawa-Carleton District School Board*. Külastatud aadressil
http://www.ocdsb.ca/med/pub/OCDSB_Publications/Quality_Program_Indicators.pdf Viimati külastatud 17.05.2016
41. Rahva Ühtsuse Erakond. *Rahva Ühtsuse erakonna programm*. Külastatud aadressil
<http://rue.ee/WP/erakond/programm/> Viimati külastatud 17.05.2016
42. Randvere Kooli kodulehekül. Külastatud aadressil
<http://www.randverekool.edu.ee/kontaktid/> Viimati külastatud 17.05.16
43. Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (1985). *The Schoolwide Enrichment Model: A Comprehensive Plan for Educational Excellence*. Connecticut: Creative Learning Press.
44. Renzulli, J. S., & Reis, S. M. (2014). *The Schoolwide Enrichment Model, 3rd ed.: A How-To Guide for Talent Development*. Connecticut: Prufrock Press.
45. Renzulli, J., Smith, L.H., White, A.J., Callahan, C.M., Hartmann, R.K. (1976) *Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students*. Connecticut: Creative Learning Press.
46. Renzulli, Joseph S., Reis Renzulli, S. (2010). The Schoolwide Enrichment Model: A Focus on Student Strengths and Interests. *Gifted Education International*, vol. 26 no. 2-3 (lk 140–156).
47. Riley, Bevan-Brown, Bicknell, Carroll-Lind, & Kearney (2004). *Evaluating Gifted and Talented Programmes in New Zealand*. Külastatud aadressil
https://www.educationcounts.govt.nz/_data/assets/pdf_file/0019/72721/938_TalentDevelopment2.pdf Viimati külastatud 17.05.2016
48. Roostfeldt, T. (2012). *Andekate õpilaste õppe diferentseerimine ning sellega seonduvad probleemid õpetajate hinnangul Tallinna koolides*. Tartu Ülikool.
49. Rosanov, R. (2011). *Algklasside õpetajad andekate laste õpetamisest ja sellega seonduvatest probleemidest*. Tartu Ülikool.

50. Saul, H., Sepp V., Päiviste, M. (2007). *Andekus kui hariduslik erivajadus: olukord Eesti üldhariduskoolides*. Tartu Ülikool.
51. Sepp, V. (2010). Andekas õpilane. Toim. Kikas, E. *Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes* (lk 172–186). Tartu: Ecoprint.
52. Sepp, V. (2010). *Andekusest ja andekatest lastest*. Tartu: Atlex.
53. Sepp, V. (2012). *Andekas õpilane klassis. Abiks õpetajale andekate õpilaste tuvastamisel ja toetamisel*. Tartu.
54. Sotsiaaldemokraatlik Erakond (2015). *Sotsiaaldemokraatliku Erakonna Programm 2015. aasta Riigikogu valimisteks*. Külastatud aadressil <http://www.sotsdem.ee/wp-content/uploads/2015/01/SDE-valimisprogramm-2015.pdf> Viimati külastatud 17.05.2016
55. Sternberg, R. J. (2005). *Conceptions of Giftedness*. Cambridge: Cambridge University Press.
56. Unt, I. (2005). *Andekas laps*. Tallinn: Koolibri.
57. Vähi, R. (2013). *Individuaalse õppekava vajalikkusest andekatele õpilastele*. Tartu Ülikool
58. Valend, L. (2015) *Andekate õpilaste alasoorituse valdkonnaspetsiifilisus ja selle seos saavutusmotivatsiooni orientatsiooniga Tallinna Muusikakeskkooli näitel*. Tartu Ülikool
59. Veisson, M., Püss, A., Tammemäe, T., Kõiv, A. (2008). *Lapsevanematele erivajadustega lastest*. Tartu: Atlex.
60. Viimsi Vaalapöeg. Külastatud aadressil <http://www.viimsivald.ee/viimsi-vaalapöeg/> Viimati külastatud 17.05.16
61. Viimsi valla üldandmed. Külastatud aadressil <http://www.viimsivald.ee/12323/?id=10863> Viimati külastatud 17.05.2016
62. Willard-Holt, C. (2000). *Evaluation of Gifted Programs*. Pennsylvania Association for Gifted Education. Manassas: Gifted Education Press.

1) Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse**Kool 1**

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	jah	Keeleoskusliku eelise arvestamine selles õppeaines, milles erineva õppekeelega keskkonnast kooli tulevate õpilaste puhul edasijõudmus avaldub.
Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	jah	Sotsiaalmajandusliku tausta, lapsevanemate tööhõive ning pere teiste järglaste koolivaliku mõju vältimine.
Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	jah	Laste kaasamine kõigis vanuseastmetes ning regulaarne valimi korrigeerimine (üks kord aastas).
Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	jah	Teave põhineb perevestlustel, koolieelse lasteasutuse kirjalikul hinnangul ning mitteformaalse hariduse valikutel. Teadlikkuse tõstmine ja süsteemi loomine lapse arengu toetamiseks peres.
Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	jah	IÕK dokumentatsioon on kättesaadav.
Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning nende kasutamine kohane.	ei oska öelda	Regulaarne valimi korrigeerimine (üks kord aastas); kooli eripedagoogide loodud test esimesse klassi astujatele; koolipsühholoogide test ¹ .
Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhude vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	jah	Talendipäev; selleks vajalike ettevalmistustoimingute läbiviimise ja vastutaja rolli jagamine lapsevanematega.

Täiendusettepanek nr 1: Riikliku õppekava õppijakesksuse järgimine ja seeläbi suurema arvu õpilaste kaasamine diferentseeritud õppesse ning selle võimaluste laialdasem kasutamine (eelduseks on personali parem ettevalmistus). ¹Kahre, T (2016)

2) Individualiseerimine ja diferentseerimine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	jah	ÕIK võimalusi kasutatakse kõigi õpilaste puhul.
Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning vastavus riiklikule õppekavale.	jah	IÕK ja riikliku õppekava õpitulemused ühtivad ning individuaalne kava saab lähtepunkti riiklikust.
Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; individuaalsete erinevustega arvestamine ka andekate grupi siseselt.	jah	Eriõpet juhivad HEV koordinaator ja õppejuht ning rakendab õpetaja.
Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	jah	Koolituskogemuste rakendamine ning tegevused töögruppides (vt Täiendusetepanek nr 2).
Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	jah	Koolis on toimiv tugisüsteem ja vajalik personal, rakendatakse õpiabi ning IÕK, kasutatakse ÕIK.

Täiendusetepanek nr 2: Lõimuvate ja individuaalsust arvestavate töökavade loomine töögruppides ning kolleegidevahelise tagasiside ja tunnivaatluste kaasamine protsessi.

3) Keskkonnategurid

1) Valla kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Koolivõrgu arengukava või muu alusdokumendi eeskujul andekate hariduse küsimuse kooli arengukavasse üle toomine.
Mitteformaalse hariduse ja eriõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	jah	Osalemine Viimsi valla noorsootöö arengukavas mainitud protsessides.

Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	jah	Valla pakutavate majanduslike ressursside suunamine koolitustegevusse lähtudes kooli prioriteetidest.
Enese- ning koolide toimetuleku hindamine.	jah	–
Osapoolte tunnustamine.	pigem ei	Intervjueeritava hinnangul on hetkel rakenduv tunnustussüsteem ebaadekvaatne ning selle kriteeriumid küsitava väärtusega. Eelistatud on koolisisene vahetu ja personaalne tunnustamine.
Majanduslike ressursside jagamine.	jah	Kool toetub jagatavatele ressurssidele.
Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	ei oska öelda	Eelistatud on koolisisene teabe käitlemine.
Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	jah	Osalemine projektides ja üritustel.
Täidesaatva komitee pidamine.	pigem ei	Spordi ja noorsootöö ameti ning Viimsi Teadus- ja Tehnikahariduskeskuse loodud võimaluste kasutamine.

Täiendusettepanek nr 3: Lisaks olemasolevale eelarvele luua andekate tegevuse sihtotstarbeliseks toetamiseks eraldatav majanduslik ressurss.

2) Kooli kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Hetkel koolis vastav strateegia puudub.
Ressursside jaotamine.	jah	Vaid andekatest lähtuvaid ressursse ei eraldata.
Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	jah	Koolis on HEV koordinaator ja tugikeskus (vastavalt kooli kodulehel kättesadavatele andmetele ka psühholoog, logopeed, abiõpetajad, erivajadustega õpilaste klassid ning HEV õpilaste pikapäeva rühm).

Enesehindamise teostamine.	jah	360° hindamine ja tagasiside ² .
Osapoolte tunnustamine.	pigem ei	Intervjueeritava hinnangul on hetkel rakenduv tunnustussüsteem ebaadekvaatne ning selle kriteeriumid on küsitava väärtusega. Otsitakse uusi võimalusi tunnustamiseks.
Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	jah	–
Osapoolte koostöö koordineerimine ja teavitamine.	jah	Osapoolte vaheline teabevahetus toimib koolisiselt, ent puudub väljaspoolasetsevate huviringide ja kooli vahel. Teavitamisprotsessi pärsib liialt suur infohulk ning olulise eristamine on raskendatud.

²Personalihindamise mudel (Kala, 2013)

3) Õppetööga otseselt seotud personali tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus kehtestatud standarditele.	pigem jah	Hetkel personali andekuse alased eriteadmised ja -oskused puuduvad. Rakendamise võimaldamiseks vajaks kool rohkem kutse kaitsnud õpetajaid (vt ka Täiendusettepanek nr 4).
Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	jah	Intervjueeritav leiab, et õppeinfo vahendamise elementaarsuse tõttu ei esine erisusi siinkohal ka andekate õpilaste puhul.
Ainekava kaasloomine.	jah	Koos töötades loovad õpetajad ainekava ning sellele toetudes individuaalselt tegevuskava/töökava.
Loovuse äratamine ja toetamine.	jah	–

Õppeprotsessi suunamine, toetamine, hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	jah	Nimetatud tegevused on tervikliku protsessi aluseks.
Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	jah	–
Andekate õppe läbi viimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	jah	–
Efektiivse õpetamis- ja hindamismetoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise kohta.	jah	Puudulikud eriteadmised- ja oskused.
Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	pigem jah	Rakendatakse osana tagasisidestamisest.
Arengu otsene positiivne mõjutamine.	jah	Sisemise motivatsiooni märkamine ja toetamine.

Täiendusettepanek nr 4: Asendada kaotatud kutseastmed kutse kaitsnud õpetajate arvu suurenemisega ning nende majanduslike vahenditega motiveerimisega.

Täiendusettepanek nr 5: Tagada õpetajatele piisav mentaalse ja füüsilise heaolu taastamise aeg, tõstes seeläbi töö kvaliteeti (reflektsooniaeg).

Täiendusettepanek nr 6: Tagada õpetamiseks vajalike materjalide piisavus ning seeläbi oluliselt vähendada nende loomiseks tehtava lisatöö jaoks kuluvaid ressursse.

4) Pere/koduste kaasamine

Indikaator **Rakendatavus Eestis** **Rakendamise võimalused koolis**

Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe jagamine.	jah	Arenguvestlused pakuvad võimalust koguda teavet ning tõsta koduste teadlikkust. Võimalus pöörata tähelepanu andekuse käsitlemist puudutava teabe käitlemisele arenguvestluse korras.
Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	jah	Vahetu ja personaalne tunnustamine.

Täiendusettepanek nr 7: Vanemate kogukonna loomine. Juhitud kohtumiste korraldamine eesmärgiga jagada kogemusi ja teadmisi.

1) Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse**Kool 2**

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	jah	Tänu kooli väiksusele on tuvastamise ja nomineerimise protsess vahetu, pidev ja individuaalne.
Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	jah	
Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	jah	
Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	jah	
Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	jah	Dokumenteermise asemel kasutatakse vahetut suhtlemist.
Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning kasutamine kohane.	pigem jah	Mõõtevahendeiks on subjektiivsed hinnangud, klassikaaslaste võrdlemine ning vaatlus.
Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhtide vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	jah	—

2) Individualiseerimine ja diferentseerimine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	jah/ei	Vajaduse puudumise tõttu kirjalikku dokumenteerimist ei toimu, ülesanne täidetakse vahetu suhtlemise kaudu. ÕIK vajadust nähakse vaid kooli vahetamise protsessi parendamisel.

Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning vastavus riiklikule õppekavale.	pigem ei	Õppekavast eespool olles seab see ebavajalikud piirangud.
Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; individuaalsete erinevustega arvestamine ka andekate grupi siseselt.	pigem ei	Koolis õpetatakse liitklasse ning kogemuse põhjal hinnatakse puuduvate ressursside ja võimaluste tõttu mitme IÕK paralleelset rakendamist praeguses haridussüsteemis teostamatuks.
Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	jah	Koolitusi nähakse õpetajatöö loomuliku osana.
Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	jah	—

3) Keskkonnategurid

1) Valla kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Kooli personal on püsivam kui valla haridust reguleerivate üksuste koosseis ning koolis on valmisolek ja pädevus strateegia kujundamiseks.
Mitteformaalse hariduse ja eriõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	jah	—
Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	jah	Võimalust koolisiselt koolituste regulaarsuse ja temaatika üle otsustada peetakse efektiivseks.
Enese- ning koolide toimetuleku hindamine.	jah	—
Osapoolte tunnustamine.	jah	Viimsi vaalapöög ³ , õpetajate päeva raames tunnustamine ning koolijuhtide võimalus kord aastas tunnustamisettepanekuid teha.
Majanduslike ressursside jagamine.	jah	—

Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	pigem ei	Teabe haldamist peetakse kooli ülesandeks.
Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	pigem jah	Ühine organiseerimine, koostöö kooli ja valla vahel.
Täidesaatva komitee pidamine.	ei	Vajalikkus ja efektiivsus on küsitavad.

³Viimsi vaalapoe on auhind, mida antakse iga-aastaselt valla kuni 26-aastastele noortele, kes on erilist silma paistnud.

2) Kooli kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Koolide erinevusest tulenevalt on ka nende nägemus erinev. Võimalus lähtuda konkreetse kooli omadustest.
Ressursside jaotamine.	jah	—
Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	jah	Õpetajate koormus väheneb, kuna HEVkoordinaator võtab osad ülesanded enda kanda.
Enesehindamise teostamine.	jah	Enesehindamine edasijõudmise tagamiseks.
Osapoolte tunnustamine.	jah	—
Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	jah	Kooli väiksus tagab juhtkonna pideva ja tiheda seotuse.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja teavitamine.	jah	—

3) Õppetööga otseselt seotud personali tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus kehtestatud standarditele.	pigem ei	Eelistatud on lähtumine õpetaja kutsumusest, mitte vastavusest ametlikele nõuetele (eriti n-õ andeainete puhul). Leitakse, et piirangud takistavad heade õpetajate värbamisel.

Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	jah	—
Ainekava kaasloomine.	jah	Standardsele ainekavale toetumine ning selle kohandamine vastavalt õpetaja vajadustele.
Loovuse äratamine ja toetamine.	jah	Kooli väiksus pakub individuaalseks lähenemiseks soodsaid võimalusi.
Õppeprotsessi suunamine, toetamine, hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	jah	Kooli väiksuse tõttu on eespool väljatoodu loomulik osa õppeprotsessist, sest erinevalt suurte õpilaste arvuga koolidest/klassides, on aega, mida neile tegevustele pühendada.
Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	jah	Õpetaja mõjutab last eeskuju andmise kaudu.
Andekate õppe läbi viimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	jah	—
Efektiivse õpetamis- ja hindamismetoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise kohta.	jah	—
Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	pigem jah	Õpetaja on üheks osapooleks lapse, koduste ja karjäärinõustaja seas.
Arengu otsene positiivne mõjutamine.	jah	Kohandused vastavalt konkreetse õpilase individuaalsest motiveerimise vajadusest tulenevalt.

4) Pere/koduste kaasamine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe jagamine.	pigem jah	Kohandused vastavalt konkreetse õpilase ja tema pere individuaalsusest tulenevalt.
Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	jah	—

1) Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse**Kool 3**

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	jah	Õpetajate toimetulek ja individuaalne lähenemine on piiratud õpilaste arvukuse tõttu (märkamise, ajapiirangud); mõõdetav on olümpiaadide ettevalmistusse kaasamine ning olümpiaadidel osalemine.
Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	jah	—
Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	jah	—
Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	jah	Vestlus lapse ja perega (arengu ehk perevestlus); eelinfo saamine kooli tulevate laste kohta. Koolieelsete tegevuste, mitteformaalse hariduse võimaluste kasutamise ja perekondliku tausta kohta info kogumine.
Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	jah	Kuna andekus ei ole tingimata universaalne ainetülel, siis on võimalus kasutada osaoskust, milles andekus avaldub, mujal esinevate puudujääkide korvamiseks.

Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning kasutamine kohane.	pigem ei	Mõõtevahendite otsimise/leidmise oskust peetakse vähemtähtsaks kui võimaluste nägemist koostööks ja valmisolekut vahetuks suhtlemiseks ning rõhutatakse, et vahendite kättesaadavus ei taga nende kasutamist; eelistatud on läbirääkimised.
Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhude vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	jah	Dokumenteermise eesmärgipärasus ning olulisus on sisuliste arutelude puhul küsitav; areng, valmisolek ja lapsevanemate osaluse aktiivsus üldisemas arutelus on mõõdetavad.

2) Individualiseerimine ja diferentseerimine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	jah	Individuaalsete vajaduste väljaselgitamine on piiratud õpilaste arvukuse tõttu (töömaht) ning reaalne rakendamine raskendatud. ÕIK annab vajaliku analüüsivõimaluse.
Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning vastavus riiklikule õppekavale.	jah	Riiklik õppekava pakub võimaluse selle toetuda erisuste siseseviimisel.
Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; individuaalsete erinevustega arvestamine ka andekate grupi siseselt.	jah	Meetodite rakendamine on piiratud õpilaste arvukuse tõttu (töömaht, ajapiirang). Võimalus mõõta lapse innukust kooli tulemisel, õpimotivatsiooni tagasisideküsimumustike abil ning kasutada tunnivaatlusi kvaliteedi hindamisel.
Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	jah	Sõltub koolitusvõimalustest ning on hinnatav tunnivaatluste abil.

Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	jah	Tugipersonal tegeleb ennetustöö ning toetamisega, hindamisel on rakendatav ja vaatlus.
--	-----	--

3) Keskkonnategurid

1) Valla kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	pigem jah	Vallaüleselt kokkuleppe tulemusena rakendatav strateegia võiks suhestuda ja rakenduda koos koolipoolse filosoofiaga.
Mitteformaalse hariduse ja eriõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	jah	Valla ülesandeks võiks olla nende võimaluste pakkumine ja vajalike ressursside pakkumine, aga ka strateegia loomine ning administreerimine/koordineerimine.
Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	jah	Koostöö huviringidega: tegevuseks vajalike ruumide ja osalejate pakkumine kooli ülesandena ning läbiviimine valla algatusena koolitatud ja koordineeritud ringijuhude poolt.
Enese- ning koolide toimetuleku hindamine.	jah	—
Osapoolte tunnustamine.	jah	Tunnustamise alused ja viis on küsitavad, ent toiming on vajalik.
Majanduslike ressursside jagamine.	jah	—
Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	jah	Vallaülene (haridusameti ülesandena).

Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	jah	Haldav üksus omab võimalust kaasata ning seetõttu on vallas enam võimalusi koostööle suunamiseks.
Täidesaatva komitee pidamine.	pigem ei	—

2) Kooli kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Ühiselt loodud raamistik ning teadlikkus.
Ressursside jaotamine.	jah	—
Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	jah	—
Enesehindamise teostamine.	jah	Protsess ei ole lihtne ning sageli puuduvad teadmised/oskused (ei sisaldu nõutava kõrghariduse koolituskavas). Tugevuste ja nõrkuste analüüsimine ning kriitika pööramine parendustegevusteks.
Osapoolte tunnustamine.	jah	Otsene seotus ning igapäevane vahetu suhtlemine annavad paremad võimalused kohaseks tunnustamiseks (kui näiteks valla haridusameti poolse tunnustamise puhul); on kõrgem teadlikkus toimuvast.
Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	jah	Personal aktsepteerib juhtkonna otsuseid ning juhtkond arvestab personali soove.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja teavitamine.	jah	Mida väiksem üksus seda lihtsam on teavitamise protsess (võrdluses valla haridusüksuse teavitamise võimalustega).

3) Õppetööga otseselt seotud personali tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus kehtestatud standarditele.	jah	Tööülesannete muutmine koostöös õpetajaga, individuaalne kohandamine.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	jah	—
Ainekava kaasloomine.	jah	—
Loovuse äratamine ja toetamine.	jah	Laste loovuse kasvamine õpilastevahelisest interaktsiooni ja eeskuju kaudu.
Õppeprotsessi suunamine, toetamine, hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	jah	—
Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	jah	Otsene seotus osapoolte isiksuse eripärade, arusaamade ja taustaga. Isiklik eeskuju (tunni alustamine, riietumine jne), piiride individuaalne tajumine.
Andekate õppe läbi viimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	jah	—
Efektiivse õpetamis- ja hindamismetoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise kohta.	jah	—
Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	jah	Majanduslikud vahendid puuduvad eriväljaõppega inimese palkamiseks.
Arengu otsene positiivne mõjutamine.	jah	Ootuste kohandamine vastavalt võimetele ning nende võimete arengule.

4) Pere/koduste kaasamine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe jagamine.	jah	Tagasiside, rahuloluküsitlus, vahetu suhtlemine, nõustamine, ümarlauad, lastevanemate koosolekud. Kooli ülesandeks on kodusteni viia teave, mille alusel last toetada ja suunata.
Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	jah	Oluline on tunnustamise kohasus ning motiveeriv mõju ja kõigi laste puhul tunnustamisväärilise leidmine. Kodu ja kooli ootuste ning märgatava erinevused.

1) Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse**Kool 4**

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	jah	Õpetajapoolne märkamine; süsteemsus puudub.
Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	jah	Andekus avaldub ja seda märgatakse vaatamata erisustele. Erandlikus olukorras on õpilased, kelle emakeel ei ole Eesti keel (tõrked andekuse märkamisel).
Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	jah	Enamasti toimub tuvastamine koolitee alguses, ent peaks olema võimalused ka hilisemaks tuvastamiseks.
Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	jah	Märkamise aluseks on eelkõige vaatlus.
Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	jah	IÕK ja ÕIK kättesaadavus ning rakendamine.
Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning kasutamine kohane.	jah	Kättesaadavus nii tugipersonalile kui ka klassiõpetajatele; koolipsühholoogide testi ⁴ rakendamine esimeste klasside õpilaste puhul.
Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhtide vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	jah	Juhiste vajalikkus (üldjuhend, millele toetuda, et kõigil oleks sarnane eeskuju ja ei peaks koolisisest uut süsteemi/juhiseid looma).

⁴Kahre, T (2016)**2) Individualiseerimine ja diferentseerimine**

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	jah	—

Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning vastavus riiklikule õppekavale.	jah	IÕK ületab riikliku õppekava nõudeid, seega ei ole need täielikus vastavuses. Saab laiendada õppekavas olevaid teemasid ning kohandada vastavalt vajadusele.
Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; individuaalsete erinevustega arvestamine ka andekate grupi siseselt.	jah	Individuaalset lähenemist piirab limiteeritud aeg; tunni vältel saaks kasutada abiõpetaja abi; sarnaselt õpiraskustega lastega võiks tunniväliselt rakendada erinevaid programme; mahajäävus on prioriteetsem probleem ning seega suunatakse sinna enam ressursse.
Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	jah	Teadlikkuse tõstmine koolituste kaudu; oluline on koolituste kättesaadavus ning valikuvõimalused (et ei peaks koolisiseselt looma/välja mõtlema).
Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	jah	—

3) Keskkonnategurid

1) Valla kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Vallaülestel ümarlaudadel, kus arutletakse erivajadustega laste teemal, võiks olla kaasatud ka andekate hariduse teema.
Mitteformaalse hariduse ja eriõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	jah	—
Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	jah	Eraldi rahastust ei ole, vahendid tuleb leida koolile eraldatud eelarvest.
Enese- ning koolide toimetuleku hindamine.	jah	—

Osapoolte tunnustamine.	jah	Aasta õpetaja valimine.
Majanduslike ressursside jagamine.	jah	—
Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	jah	—
Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	jah	—
Täidesaatva komitee pidamine.	jah	—

2) Kooli kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Strateegia/filosoofia loomine on planeeritavate tegevuste hulgas uueks õppeaastaks.
Ressursside jaotamine.	jah	Koolisisene ressursside jaotamine (vajaduspõhiselt ka andekatele).
Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	jah	Teadliku ning koordineerimisvõimelise personaliliikme olemasolu on vajalik.
Enesehindamise teostamine.	jah	Enesehindamine toimub arenguvestluste raames.
Osapoolte tunnustamine.	jah	Aasta õpetaja valimine (koolisiselt); preemiad.
Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	jah	Juhtkonna teadlikkus ning otsused; koostöö tugimeeskonna ja õpetajate vahel ning ka õpetajate omavaheline koos töötamine.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja teavitamine.	jah	Huvitegevuses osalemise läbi arutamine koos lapsevanematega; vajaduspõhine vestlus.

3) Õppetööga otseselt seotud personali tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus kehtestatud standarditele.	jah	Koolitused andekate õppetöö teemal.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	jah	—
Ainekava kaasloomine.	jah	IÕK loomine ja rakendamine.
Loovuse äratamine ja toetamine.	jah	Õpetajal on vahetu kontakt lapsega ning vahendid tema mõjutamiseks.
Õppeprotsessi suunamine, toetamine, hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	jah	Tegevuste ja arengu hindamine; tugipersonali toetus.
Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	jah	Konfidentsiaalsuse tagamine.
Andekate õppe läbi viimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	jah	Arenguvestlused analüüsitoiminguna.
Efektiivse õpetamis- ja hindamismetoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise kohta.	jah	—
Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	jah	Sissetoodud spetsialistide kooli kasutamine.
Arengu otsene positiivne mõjutamine.	jah	Vahetu suhtlemine; suhtumine õpilasesse; tugevuste ja nõrkuste märkamine; tugevustele rõhumine.

4) Pere/koduste kaasamine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe jagamine.	jah	Tutvusuuringu ankeet kooli tulevatele õpilastele ja nende vanematele; klassijuhatajate pidev suhtlemine kodustega; arenguestlused.
Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	jah	Soovituste ja ideede jagamine kodustega.

1) Andekate õpilaste tuvastamine, nomineerimine ja kaasamine diferentseeritud õppesse**Kool 5**

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Kõigi keskmisest võimekamate ning selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine.	jah	Suunamine ning koolipoolne finantseerimine Tartu Ülikooli Teaduskooli kursustel osalemiseks (luues seeläbi tingimused ande arenguks).
Nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest.	jah	Kõigil andekatel õpilastel on võimalus haridusliku programmi kaudu end harida/täiendada.
Tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid.	jah	Algklassides on keerulisem ande tuvastamine, sest probleemiks on etteõpetamine ning seetõttu on esimestes klassiastmetes kaasamise efektiivsus sõltuv tuvastamise viisist.
Tuvastamiseks ja nomineerimiseks kasutatakse kõiki võimalikke teabeallikaid.	jah	Võimaluste kohta info jagamine Stuudiumi keskkonnas, kooli koduleheküljel, sotsiaalvõrgustiku kaudu (<i>facebook.com</i>).
Avatus, paindlikkus ja valmisolek valimi muutumiseks; vajaliku dokumentatsiooni kättesaadavus osapooltele.	jah	Õpilaste osalus ülikoolide kursustel, saavutatud tulemuste on dokumenteerimine
Mõõtevahendid ning tuvastamiskriteeriumid on kättesaadavad ning kasutamine kohane.	jah	Mõõtevahendite kättesaadavus on probleemne, andekuse testimine eeldab rahalist investeeringut.
Koostöö õpilaste, pereliikmete, kooli personali, kooliväliste spetsialistide ning ringijuhtide vahel; selleks vajaliku tegevuskava ning juhiste olemasolu.	jah	Vastutuse jagamine kodustega; eesmärgi ja tegevuste ühine kaardistamine.

2) Individualiseerimine ja diferentseerimine

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine. Õppe erisuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil (edaspidi ÕIK).	jah	Akadeemilise edukuse ja andekuse eristamine; vaatlus; aineolümpiaadid, õpilasvõistlused; lapsevanemate tähelepanekute arvestamine; ÕIK ei ole tõhus, sest õpetaja panus ja tulemused ei ole tasakaalus.
Individuaalse õppekava rakendamine (edaspidi IÕK) ning vastavus riiklikule õppekavale.	jah	Riiklik õppekava peaks olema kaetud ning mahtu suurendatud.
Sobivate õppemeetodite valimine ning diferentseeritud õppe korraldamine; individuaalsete erinevustega arvestamine ka andekate grupi siseselt.	jah	Tunnisiseseid ning -väliseid meetmeid; õppe rikastamise võimalused; teiste õpilaste juhendamine; projektõpe; rühmaõpe (andekate grupp, erimetoodika).
Lähtumine kaasaegsetest praktikatest ja teooriatest.	jah	Koolipõhine andekate õpilaste toetamise kord; teadmiste tagamine võiks olla riiklike struktuuride ülesanne (koolitused).
Andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste ja/või alasooritajate märkamine ning toetamine.	jah	Õpilasele ja kodustele signaali andmine, et temas on potentsiaali väljapaistvate tulemuste saavutamiseks.

3) Keskkonnategurid

1) Valla kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Vald võiks märgata ja väärtustada õpilasi, kes hiljem võivad valla jaoks kasulikuks osutuda; vahendid andekate õppe läbiviimiseks ja korraldamiseks.
Mitteformaalse hariduse ja eriõppe võimaluste pakkumine ning toetamine.	jah	Vahendid läbiviimiseks ja korraldamiseks; haridusprogrammide läbiviimine ja finantseerimine.

Haridusasutuste personali ja õpilaste koolitamine.	jah	Peaks säilima kooli võimalus suunata õpilasi ja õpetajaid (vajaduspõhiselt).
Enese- ning koolide toimetuleku hindamine.	jah	Nõustamine (eeldab kompetentsi).
Osapoolte tunnustamine.	jah	Viimsi vaalapoeg ⁵ .
Majanduslike ressursside jagamine.	jah	—
Teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolidevaheline koordineerimine.	jah	Teabe haldamine peaks olema koolide ülesanne (portfoolid).
Kogukonna kaasamine (asutused, mentorid, alternatiivsed õppemeetodid).	jah	Ringide juhtimine, projektide läbi viimine, asutuste külastamine. Kogukonnas on palju ressursse, mida saaks kasutada (nt lapsevanemad toetavad vahendite soetamisel).
Täidesaatva komitee pidamine.	jah	Komitee võiks olemas olla riigi või maakonna tasandil (piisava kompetentsi olemasolu).

⁵Viimsi vaalapoeg on auhind, mida antakse iga-aastaselt valla kuni 26-aastastele noortele, kes on erilisel silma paistnud

2) Kooli kui administratiivüksuse tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Andekate hariduse strateegia ja filosoofia kujundamine ning rakendamine.	jah	Andekate õpilaste toetamise kord (sõnastamise vajalikkus, kaootilisuse vältimine). Andekuse defineerimine kooli siseselt (kokkulepete saavutamine).
Ressursside jaotamine.	jah	Kuna HEV õpilaste jaoks antav ressurss kulub enamasti õpiraskustega laste õppeprotsessi toetamiseks, siis peaks olema majanduslik tugi eraldi ka andekate jaoks.
Spetsialiseerunud koordinaatori(te) määramine.	jah	Protsesside jälgimine, juhtimine ning inimressursi kaasamine.

Enesehindamise teostamine.	jah	Sisehindamise osa; tegevuskava ja eneseanalüüs.
Osapoolte tunnustamine.	jah	Õpilaste tunnustamine õppeaasta lõpul (motiveeriv); silmapaistvamate juhendajate tunnustamine.
Juhtkonna toetus seatud eesmärkidele ning personali kaasatus tegevuste planeerimisse.	jah	Juhtkonna visiooni olemasolu annab võimaluse personali kaasata. Juhendajate aktiveerimine; olemasoleva kompetentsi (inimeste) kasutamine.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja teavitamine.	jah	Koostöö on primaarne; arenguetappide õigeaegne ja adekvaatne tagasisidestamine.

3) Õppetöoga otseselt seotud personali tegevused

Indikaator	Rakendatavus Eestis	Rakendamise võimalused koolis
Seotuse astmest sõltuv spetsialiseerumine; ametioskuste vastavus tööülesannetele; vastavus kehtestatud standarditele.	jah	Personali valmisolek ja kompetents ei pruugi alati olla piisavad seega oleks vaja enam panustada koolitustesse.
Osapoolte koostöö koordineerimine ja õppeinfo vahendamine.	jah	Mentori/juhendaja vastutav roll; informeerimine, jälgimine, kaasamine, tagasisidestamine.
Ainekava kaasloomine.	jah	Ainekava loomise teadmised ja oskused on lähtepunktiks IÕK koostamisel.
Loovuse äratamine ja toetamine.	jah	—
Õppeprotsessi suunamine, toetamine, hindamine; õpilaste arengu jälgimine ning sellest lähtuvalt otsuste ja kohanduste tegemine.	jah	Osana õpetaja igapäevasest professionaalsusest.
Professionaalse ja eetilise praktika põhimõtete järgimine; soostereotüüpidest ja eelarvamustest hoidumine.	jah	Esiletoomise ja ülesannetega koormamisega liialdamise vältimine.

Andekate õppe läbi viimise korra efektiivsuse hindamine; enesehindamine.	jah	Meetmete efektiivsuse hindamine ning seeläbi vajalike muudatuste sisseviimine.
Efektiivse õpetamis- ja hindamismetoodika tundmine; teadlikkus ande arengu ja arendamise kohta.	jah	Osana õpetaja igapäevasest professionaalsusest. Jälgida, suunata, teha ümberkorraldusi, hinnata adekvaatselt õpilase arengut.
Nõustamine ja suunamine karjäärivalikul.	jah	Võimalikult paljude erinevate valdkondade tutvustamine (lai spekter); n-õ sissetoodud spetsialistide kaasamine; aineõpetaja või klassijuhataja rakendamine.
Arengu otsene positiivne mõjutamine.	jah	Eeskujuga innustamine.

4) Pere/koduste kaasamine

Indikaator	Rakendatavus	Rakendamise võimalused koolis
Koostöö kooli personaliga; õpilase arengu jälgimine; kogemuste, teadmiste ja võimaluste kohta teabe jagamine.	jah	Lapsevanema korrektsete teadmiste tagamine.
Arengu positiivne mõjutamine; kohane tunnustamine.	jah	Märkamine ja tunnustamine eeldab sidusat koostööd.

Lisa 6. Intervjuu (Kool 1)

Kas kvaliteediindikaator võib olla kõigi keskmisest võimekamate ja selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine ehk sealhulgas ka nende, kellel on selleks eeldusi? Kas seda indikaatorit oleks võimalik ka Eestis rakendada, et selle järgi hinnata kvaliteeti? Kui on, siis kuidas võiks seda mõõta?

Kas nomineerimise all mõeldakse selle väljaselgitamist?

Laps on juba tuvastatud ning teda saab lülitada andekatele mõeldud tegevustesse.

Eestis ei ole üldse tuvastamissüsteemi. Meie kooli on tulnud mitu last Brüsselist, kus nad on õppinud inglise keeles ning valdavad seda keelt paremini. Nende tulek on olnud ette teada ning nendele oleme küll teinud individuaalse õppekava. Nad õpivad siin 1–2 klassi kõrgemal ainult inglise keeles, seega käivad vanemate klasside tundides.

Kas oleks võimalik selle indikaatori tegemist kuidagi mõõta? Näiteks saab mõõta seda, kui palju andekaid lapsi on kõigi seast tuvastatud.

Sellist süsteemi ei ole, sest väljaselgitamiseks peaksid olema mingisugused testid. On ju IQ-test, kuid see mõõdab andekust väga ühekülselt. On ka nimetatud kümme erinevat tüüpi andekust. Vähemalt meie koolis ei ole oskusteavet, kuidas seda teha, ja ei tea, et oleks terves Eestis.

Selle võimaluse poole me pürgimegi.

Siis peaksidki olema teadlaste katsetatud testid, et andekust lapse kooli minekul kindlaks teha. Meie oleksime testide korraldajad, aga neid analüüsitakse koos nende koostajatega, kes oskavad nendest andmeid välja lugeda. Küsimus on ka see, kas selliseid teste on üldse võimalik luua.

Selliseid teste on olemas, kuid neid lihtsalt ei kasutata eriti laialdaselt ning Eestis ei ole mingit standardiseeritud kogumit.

Ma ei ole sellest üldse kuulnud.

Kuidas tagada, et lapse andekate hulka võtmist ei mõjutaks tema sugu, emakeel või sotsiaalmajanduslik taust?

Mu meelest on Eesti katsetega eliitkoolides välja töötatud mingid süsteemid, mille alusel nad lapsi selekteerivad. Kuid mina ei ole küll kindel, kas õpilasi võetakse ainult testi tulemuse põhjal. Olen testidel käinud laste vanematelt kuulnud, et väga palju mõjutab lapse perekondlik taust. Seda on ka koolid öelnud, et vastu võetakse need, kelle vanemad õded-vennad on seal varem õppinud või kui vanemad selles koolis töötavad. See on juba eristamine.

Seega sellist diskrimineerimist ikkagi esineb, kõigil ei ole võrdseid võimalusi ning ainult andekus ei loe?

Mina arvan, et Eestis ei ole soolist diskrimineerimist, kuid kõige rohkem tehakse vahet positsiooni, majandusliku tausta põhjal. Miskipärast satub eliitkoolidesse rohkem poliitikute, näitlejate jms positsioonidega vanemate lapsi. Ma ei tea, et oleks tõestatud poliitikute ja näitlejate laste üldisem andekus. Sellist staatustlikku eelistamist tundub olevat, kuid tõestusmaterjali selle kohta ei ole.

Kas vanuse- või klassiastmest lähtudes tahetakse pigem tegeleda nooremate lastega või on kõigil võrdsed võimalused saada igal ajal lisatud erinevatesse programmidesse jms?

Võiks ikka lähtuda suvalisest ajast, sest need võivad ilmned ka hiljem. Kui selline süsteem juba luua, siis peaks testima igal aastal. On ka teada, et mõni laps on olnud varases nooruses kiirema arenguga ja ta tundub andekas, kuid tegelikult hiljem ühtlustub teistega. Võib-olla juhtub nii, sest ta ei ole saanud õiget programmi. Andekate väljaselgitamisel peabki olema ettevaatlik – välja võib ju selgitada, aga kas osatakse õpilasele pakkuda õiget õpet. Kindlasti tekib seejuures palju rohkem küsimusi juurde.

Kuidas see väljaselgitamine käib? Milliseid teabeallikaid võiks selleks kasutada või milliseid teid kasutatakse? Kust tuleb info lapse andekuse kohta?

Üldjuhul viitavad sellele kõige rohkem vanemad, nemad on esimene allikas. Lapse koolitee alguses toimub lapse, tema pere ja klassijuhataja vahel vestlus, kus vanemad nimetavad lapse igasugused erisused, näiteks anded, mis talle teha meeldib, milles ta on arenenud, mis probleemid on. Kui laps on olnud lasteasutuses, siis on see teiseks allikaks. Kui on midagi selgunud, on selle lasteaia õpetaja kirja pannud tagasiside lehte. Õppetöö käigus selgub see muidugi ka, kuid 1. klassis on lapse andekust keeruline hinnata. Üks põhjus on see, et vähemalt praegu hinnatakse Eesti kontekstis andekust teadmiste ja äraõppimise alusel, mis on võib-olla samuti diskrimineerimine.

Seega hinnatakse akadeemilist edukust.

Just. Väga paljud 1. klassi lapsed on ette õpetatud, mis tähendab, et nad ei alusta ühelt positsioonilt. Osa lapsi on rohkem ette õpetatud, osadega pole nii palju tegeletud. Asi võib olla ka selles, et andekatega ongi saadud enne rohkem tegeleda ning nendega, keda pole ette õpetatud, on juba mingid probleemid. Seda me ei tea.

1. klassis on akadeemiliste teadmiste õppimine teisejärguline, suurem rõhuasetus on sotsiaalsetel ja õppimisoskustel. 1. aastal ei pruugi andekus veel selguda. Kolmas allikas, kust võib lapse andekuse kohta teada saada, on huviringid. Näiteks tuleb esile mõni eriline anne spordis, muusikas, kunstis vms.

Kui valmis ollakse valimi muutuseks? Kui kättesaadav on dokumentatsioon erinevatele pooltele, kui nt laps tuleb kooli, lahkub sealt või tal on individuaalne õppekava?

Individuaalset õppekava ei saa üldse rakendada ilma vanema allkirjata. Vanemal on see õppekava olemas ning kooli vahetamisel saab ta igal juhul selle järgmises koolis esitada. Selle põhjal näeb, millise kava alusel on laps õppinud. Mulle tundubki, et Eesti koolisüsteemis on praegu ainuke käepärane variant individuaalne õppekava, kuid millegipärast rakendatakse seda rohkem haridusliku erivajadusliku alumisel poolel, sest seal on juba tagatud tugisüsteemid ning ka erinevad klassitüübid. Ilmselt ei jätku koolil enam ressursi ega energiat teha andekatele individuaalsed õppekavad. Mu meelest on siiski kehtivas riiklikus õppekavas suurepärane, et andekad saavad oma andeid avada ka ilma individuaalse õppekavata ja teistsuguse lähenemisviisita, kui õpetajad töötaksid riikliku õppekava järgi. Seda aga minu arusaamise järgi paljud ei tee. Kui kool oleks õppijakeskne, ei oleks individuaalseid õppekavasid vaja, aga meil millegipärast säilib õpetajakeskne kool. Kui lapsel vastutust ei lasta võtta, siis ei ole ta ande avanemine võimalik, aga vastupidisel juhul võib avanemine tulla rohkem esile.

Kas kasutate oma koolis mõnd olemasolevat mõõtevahendit, nt testid vm, või kuidas andekust määrate või mõõdate?

Jah, kokku oleme kasutanud kolme mõõtevahendit, seda valdavalt 1. klassi tulevate või 1. klassis õppivate laste puhul. Esimene on nn suur koolimäng, mis selgitab rohkem laste küpsust kooliks. Eelmisel aastal töötasid meie eripedagoogid välja ühe testi, millega saab teha kindlaks õpilaste suutlikkust ning oskusi ja teadmisi kooli tulemise ajal. See andis päris head informatsiooni. Siiski pean tunnistama, et kasutasime seda teavet n-ö alumise otsa järelevalvamiseks või nendele vastava õpikeskkonna loomiseks.

Kolmanda ja katsetamisjärgus oleva testi, mida meie koolis järele prooviti, on välja töötanud Eesti psühholoogid eeltestimisena koolivalmiduse, -küpsuse ja teadmiste kohta saamiseks. Meie koolis töötab üks selle testi väljatöötamisega seotud psühholoog ning kaks õpetajat on käinud vastaval koolitusel. Ma ei ole kindel, kas test on andekate väljaselgitamiseks, aga mulle tundub, et see sobib selleks ning mul on küll suured lootused. Meie psühholoog on seda üksikutega teinud, seda analüüsinud ning see pidavat lapse võimed väga hästi ära näitama.

Kas koostöö õpilaste pereliikmete, kooli personali ja ka kooliväliste spetsialistide vahel, nt ringijuhid, treenerid jne, on kuidagi koordineeritud või tegevuskaval põhinev? Kas selle korraldamiseks on olemas juhised või dokumendid?

Selles kontekstis, et teha koostööd andekate õppekavade ühildamisel. Tean, et Eestis on praegu huviharidussüsteem üpris lapsekingades. Väga paljud riigid töötavad üldse ilma õppekavata ja pigem on tegu lapse vabaaja sisustamisega. Kuna huviringid on tavaliselt tasulised, siis mida rohkem on vanemal võimalusi, seda rohkemates laps käib, mis võib ka tema ande esile kutsuda. Üldjuhul ei tee me aga ande teemal koostööd. Siiski teame, kus ringides lapsed käivad ning kui laps saab oma oskusi näidata üritusel, esinemisel vm, siis ikka anname lapsele selle võimaluse.

Mu meelest on olümpiaadide või teadmistepõhine süsteem väga ajale jalgu jäänud, seda on väitnud ka Jüri (toim. nimi muudetud). Olümpiaadid ei motiveeri ega innusta enam. Peale selle on koolidel üha rohkem üleskutsed osaleda igasugustel konkurssidel. Kool ei suuda oma ressurssidega selles üldse orienteeruda. Kui kõik konkursside korraldajad saadaksid teavet juba varem, saaks sel juhul kool teha valiku. Kuid praegu tuleb iga päev teave mõne konkursi ja tähtaegade kohta. Kuna peame töötama tööplaani alusel, on väga raske seda õppeprogrammi suunata ning sellest on ülimalt kahju, sest on kihvte, toredaid ja väga erinevaid konkursse.

Ja mis jäävad suuresti kasutamata.

Jah. Õpetajad mõtlevad tihti, et nad ei suuda kõiges osaleda, ning võivad end seetõttu halvasti tunda. Seepärast võiks siin õpetajate asemel pigem kasutada vanemaid, st saata neile konkursside infot, mille põhjal nemad otsustaksid, kuhu laps saata. Olemegi niimoodi püüdnud talendipäeva kaks aastat korraldada. See üritus ei ole konkurss, laps võib näidata igas vormis seda, milles ta on tugev ja mis talle teha meeldib. Selle kohta teavitamegi vanemaid, õpetajad on siin vahendajad. Kodus lepatakse kokku, kas ja kuidas laps osaleb.

Kas kõik need siiani arutatud punktid on Eestis rakendatavad? Kas neid saab rakendada ka teie koolis ning kas peaks siia midagi lisama? Kas õpilaste nomineerimist saab rakendada?

Nomineerimist ei ole praegu, sest ei tea, kuidas seda teha.

Kas diskrimineerimise puudumine soo, keele, sotsiaalmajandusliku tausta jm põhjal on rakendatav?

Selle puudumine peaks võimalik olema küll.

Kas kõikide vanuseastmete läbimine on rakendatav?

Peaks olema küll.

Kas saaks kasutada kõikvõimalikke teabeallikaid, nii kvalitatiivseid kui ka kvantitatiivseid?

Peaks olema võimalik.

Kas peaks olema valmis selleks, et valim muutub ajas ning dokumentatsioon selle kohta?

Jah, peaks olema.

Kas mõõtevahendite kättesaadavus ning nende oskuslik kasutamine on rakendatav?

Selle kohta ma ei oska praegu öelda.

Kas koostöö tegemiseks on tegevuskava või juhiste olemasolu võimalik?

Seda ei ole, aga ma ei näe selle tegemisel takistust. Peaks olema võimalik, kuid koolid ei tee naljalt dokumenti, mida neilt ei nõuta. Oleme jõudnud selle tunnetuseni, et on vaja luua mingisugune süsteem vms, mida hakkame tegema järgmiseks aastaks. Ilmselt peabki tunnetama, kas sellise süsteemi või dokumendi järele on vajadus. Ma ei oska praegu öelda, kas paneme selle kirja kooli kodukorda või teeme eraldi dokumendi.

Kas on veel lisada midagi andekate tuvastamise või nomineerimise kohta?

Loetletu hulgas ei olnud seda, et õppeprotsessi tuleks korraldada riiklikku õppekava ja õppijakeskse hindamissüsteemi alusel. Nii peaks rohkem andekaid esile tulema ning neid saab ka kohe paremini rakendada. Enamikus õppeprotsessides on uurimuslik, rakenduslik osa ja esitlus, millel tegelikult ülemist piiri ei ole ning õpilane saab süvitsi minna, aga see peab olema väga hästi korraldatud. Õpetajad ei ole aga selliseks lähenemisviisiks hästi ette valmistatud, ka ülikooli poolt mitte. Selleks peavad ehk olema loovamad ja riskialtitud õpetajad. Kogu õppeprotsess peaks tegelikult olema sarnaselt üles ehitatud.

Kas teie hinnangul märgatakse ka alasooritajaid?

Neid märgatakse ja selleks on Eestis välja töötatud tugisüsteemid. Ma ei tea, kas ta nii hästi toimib, aga sellega tegeletakse jõuliselt.

Nii et see on Eestis kindlasti rakendatav?

Jah.

Kas õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine on samuti rakendatav?

Täiesti. Alasooritajate jaoks peab iga kooli juures olema tugimeeskond või -komisjon, kes selgitabki rakendamiseks välja vajaliku abi. ÕIKd ehk õpilase individuaalsuse kaarti soovitatakse täita meie koolis kõigil õpilastel, nii peaksid selguma ka andekad. Selle kaardi täitmine on kõige alus.

Kas üks indikaator võiks olla see, et see kaart on täidetud ning individuaalne õppekava vastab riiklikule? Kas lapsele tehtud individuaalne õppekava võib minna riiklikuga vastuollu?

Riikliku õppekava tulemused peab laps saavutama igal juhul, ka alasooritaja, aga tema puhul tuleb lihtsalt õpitulemusi vähendada. Andekas peab saavutama vastava klassiastme

õpitulemused niikuinii, kuid temal võivad õppekavas olla juures mingid lisad või on kirjeldatud õpitulemuse ületamine.

Kas indikaatoriks on ka andekad alasooritajad ehk need, kellel on tegelikult potentsiaali olla andekad, aga kelle sooritus ei vasta nende võimetele?

See on juba õppeprotsessi juhtimise küsimus ning õpetajad peavad siis küll peeglisse vaatama. See ei ole teistpidi võimalik.

Seega on see õpetaja oskus õppetööd koordineerida?

Absoluutselt. See võib juba alata kooli korralduslikust poolest ja jõuda selleni, kuidas õpetaja juhib klassiruumis õppeprotsessi. Kui ta esitab vähe proovilepanemist nõudvaid ülesandeid, siis on õpilased alamotiveeritud ja kaovad lihtsalt ära.

Kas see, kuidas see korraldatud on, võiks olla üks hariduse kvaliteeti näitav indikaator?

Jah, kindlasti.

Kas olulisem on meetodite lai valik või meetodi rakendamise viis?

Süsteemsus. Muidu on ka meetodite lai valik oluline, aga mitte meetod meetodi pärast. Õppeprotsessis lähtub õpetaja eesmärgist selgitada välja, mis meetodid ja tööülesannete valik aitavad kõige paremini sinna jõuda.

Kuidas arvestada sellega, et õpilaste andekus on erinev? Kuidas see mõjutab õppetööd?

Õppeprotsessi korraldusse on see juba sisse kirjutatud. Tähtis on, et soorituse sees oleks mitmekülgseid alaülesandeid, et erinevate andega inimesed saaksid ennast hästi tunda ning samas teistel, kel annet on vaja arendada, oleks võimalus sellega tegeleda. Kui näiteks kellelgi on anne olla teiste rühmajuht, siis saab ta rühmatööde puhul oma juhiomadust rakendada. Individuaalne ei tähenda seda, et üks saab rohkem ja teistsuguseid ülesandeid, vaid ülesanne peab panema andeka võimalikul määral proovile ning toime peab tulema ka madalama tasemega õpilane. Oletame, et kui geograafias on teemaks looduskatastroofid, on õpilase valik teha plakati, korralik ettekanne, uurimistöö, kontrolltöö või hoopis videofilm. Seega teema on kõigil üks, kuid õpetaja pakub erinevaid variante, mille vahel oma huvidest või andest lähtudes valida. Õpilane saab esitada töö sellises vormis, mis talle kõige rohkem sobib.

Kuidas tagada, et õpetajad, tugipersonal jt õppeprotsessiga seotud lähtuksid tänapäevastest meetoditest ja teooriatest ning neid kasutaksid?

Koolitussüsteem peab olema väga hästi läbi mõeldud, kuid ainult koolitus alati ei aita. Suuteline rakendamine ja reaalne rakendamine on erinevad asjad. Siinkohal on võib-olla kõige parem professionaalsete õpikogukondade süsteem – õpetajad oleksid koondunud klassiastme rühmadeks või ainerühmadeks, kelle seas on tõelisi novaatoreid ja kes tõmbavad

teisi kaasa kas või millegi ühiselt valmistamisega. Ideaalne oleks see, kui näiteks 5. klasside õpetajad valmistavad koos 5. klassi töökava, lähtudes integratsioonist ja kokkupuutepunktide võimalustest. Tuleks kuidagi saavutada seda, et õpetajatel oleks üksteiselt eeskuju võtta.

Kuidas tagada seda, et see õppe diferentseerimine oleks pidev ja kestaks rohkem kui ühe aasta?

See on jällegi juhtimise teema. Praegu on meil olemas ju HEV-koordinaator, kes on tegelikult ametiülesannetel alasooritajate tegevuse koordineerija. Alguses võiks see koordinaator olla õppejuht, aga võib-olla kunagi on olemas andekate koordinaator. Pigem peaks seda süsteemi ikkagi koos hoidma üks inimene.

Kuidas hinnata diferentseeritud õpet võimaldavate meetoditega toimetulemise tõhusust?

Eelkõige ikkagi eneseanalüüsi abil. Juhul kui tekivad need professionaalsed õpikogukonnad, peaks see tuginema puhtalt eneseanalüüsile. Tagasiside andmiseks peaks saama käia ka üksteise tundides. Ilmselt on sama taseme õpetaja tagasiside palju tõhusam kui juhi oma. Kui juht tuleb tundi ja annab tagasisidet, siis võib-olla tahab õpetaja alateadlikult näidata midagi muud kui tavatundi. Kolleegide puhul tekiks vähem ohtu näidata end teisiti.

Niisiis oleks see ausam.

Jah. Kuid see kõik vajab kooli korraldust, sest selline õpetajate koostöö ja üksteise tundides käimine on lisa-aeg. Selle võimaldamine eeldab omakorda väga head ajaplaneerimist.

Kas kõik need individualiseerimise ja diferentseerimise punktid on Eestis ja teie koolis rakendatavad?

Mu meelest olid need kõik rakendatavad.

Kas on nende seast midagi puudu?

Mu arvates katavad need kõik, kuigi mul tekkis sellest oma visioon.

Kas vald peaks andekate õpet korraldama ja kuidas? Kuidas hinnata selle head kvaliteeti?

Eestis on huvikoolid valdade ülal pidada ja see toimib. Üks küsimus on see, kui palju on valdu, kellel on üldse tahet rajada ja toetada huvikoole ja spordiklubisid, ning teine, kas selleks on raha. Tundub, et väikevaldades ei ole see võimalik. Valdade ühinemisega tekib finantse, millega saab tulevast põlvkonda rohkem toetada, kuid sellest aspektist väga palju ei räägita.

Kas valdadel peaks selle korraldamiseks olema mõni dokumentide kogum või kava?

Mu meelest on vallal olemas huviarenduse arengukava.

Kuid dokument formaalse hariduse kohta?

Formaalne haridus on koolivõrgu arengukava osa.

Kas andekate teemat ja nende seotust formaalse haridusega peaks eraldi käsitlema mõnes arengu- või tegevuskavas või tegevuskava rakenduskavas?

Minu teada ei ole seda praegu väga jõuliselt esile tõstetud, vähemalt mitte Viimsi vallas.

Või kui isegi on, siis koolijuht ei ole sellest teadlik.

Ma arvan, et ei ole. Kuna koolide arengukavas puudutatakse andekate teemat, peaks ehk vald kui arengukava sisu määraja selle jõulisemalt esile tooma. See tähendab, et vallas peaks olema ka mõni alusdokument, millest koolid juhenduksid.

Kas peaks olema mõni inimene või komitee, kes sellega regulaarselt tegeleks, st arutaks seda teemat ja organiseeriks vallas seda valdkonda?

Kui sellest kasu sünniks, siis küll.

Te kahtlete selles?

Mul on kahtlus jah, kui palgatakse jälle mõni ametnik, kelle tööst midagi ei sünni, sest selle tegemise kohta puudub praktika. Need inimesed sünnivad ise ning Viimsi vallas on see juhtunud tänu Jürile (toim. nimi muudetud), kes tegeleb andekate teemaga väga laiahaardeliselt. Nüüd ta lõi ka vastava huvikooli, kus saab tegeleda kõikide annete arendamisega peale spordi, muusika ja kunsti, kuigi see hõlmab ka spordi äärealadele jäävaid alasid ning veidi kunsti. Ta on täitnud selle tühimiku. Mulle tundub, et need inimesed sünnivad ise ning pöörduvad valla poole, mitte vald ei palka kedagi.

Kas Eestis ei oleks mõistlik, et vallas tegeleks sellega mõni inimeste kogum või komitee?

Kas pigem oodata omaalgatust kelleltki, keda see teema huvitab, et ta võtaks selle juhtimise enda peale?

Vald haaraks siis sellest igal juhul kinni. Vald või omavalitsus peaks küll silmad lahti hoidma, et igasugust algatust tuleb toetada, mitte maha suruda. Sedasi hakkavad ehk asjad õigesti liikuma, mitte vastupidi, et palgatakse ametnik, kelle kohustus on välja arendada andekate süsteem. Ma millegipärast ei usu sellesse.

Kas õpetajate jm kooli personali koolitamine on valla ülesanne?

Vald rahastab kooli eelarvet ning ei sea siin mingeid piire. Kool valib summa põhjal prioriteedid.

Niisiis vald ei reguleeri, millistel teemadel peaks koolitama?

Ei, absoluutselt, ning ei määra ka selle kohta summat.

Lihtsalt pakub rahalisi vahendeid ja kool ise otsustab?

Jah, kool ise otsustab, mis on väga mõistlik.

Kas valla kohustus on anda hinnang koolidele andekatega toimetuleku kohta? Kas vald peaks seda kuidagi kontrollima või hindama?

Ma ei oskagi sellele küsimusele vastata. Kui vald annaks selle jaoks eraldi raha, siis ta peab loomulikult ka kontrollima selle õiget kasutamist. Kuna praegu selle jaoks raha ei anta, siis ma ei usu ega tea, kuidas ta seda kontrolliks. Sel juhul peaks kõigepealt välja töötama kriteeriumid, sest neid vallal ei ole.

Viimsi vallas tunnustatakse õpetajaid kord aastas. Kas see on teie meelest vajalik ja peaks nii olema?

Võib-olla olen selle koha pealt väga erandlik, aga kõik tunnustussüsteemid, mida olen näinud, ei õigusta ennast.

Mis põhjusel?

Alati tehakse väga kitsas valik, kuid tunnustust väärivad tegelikult palju enamad. Millegipärast tunnustatakse väga kindlate kriteeriumide alusel, aga tegelikult peaksime igas inimeses tunnustama seda, mis on tunnustamist väärt.

Kas tunnustamine valla tasandil on vajalik?

Õpetajad tulevad kokku, kellest saavad autasu teatud hulk ning kõik ülejäänud tunnevad ennast suuremal või vähemal määral halvasti. Tegelikult ei ole hea ka neil, keda tunnustatakse, sest ka nemad ei saa õigupoolest aru, mille eest neid tunnustati. See on ju tegelikult absurdne olukord.

Nii et tuleks muuta tunnuseid, mille alusel tunnustatakse? Kas praegune tunnustamine ei ole teie meelest õigustatud?

Teiste inimeste ees tunnustamine tekitab igal juhul suuremal või vähemal määral küsimusi. Mu arvates on kõige parem tunnustus see, kui keegi on tõesti teinud midagi suurepärast ja seda öelda talle personaalselt. Siis ei pea teised end halvasti tundma. Võib-olla võimaldas see situatsioon ühel silma paista ja tema saab tunnustuse. Me ei ole hiromandid, me ei suuda kõike märgata. Mõned saavad mingite tobedate kriteeriumide alusel õppeaasta lõpus kiituskirju, kuigi kõik ju teame, et sel eesmärgil on käidud mitu korda õpetaja sabas ja järelvastamas.

Tunnustamine peaks olema seega vahetu ja personaalne.

Täpselt nii. Ja õpilaste puhul peaks tunnustama kõiki millegi eest.

Kas te olete sellega nõus, et valla oskus finantse jagada on üks hariduse kvaliteeti näitav kriteerium?

Muidugi on. Peale finantside jagamise muud polegi.

Kui laps tahab kooli vahetada, siis kas dokumentidega tegelemine on kooli või valla kohustus?

Kui laps kooli vahetab, on see koolide kohustus, kuid lapse koolitee algust koordineerib vald.

Kas vallas peab olema dokumentatsioon selle kohta, kui laps on andekana tuvastatud?

Eelkõige peaks see olema koolis. Sellise info koondamiseks peaks sellel olema hea eesmärk.

Kuid teie ei näe sellel otsest vajadust?

Ei.

Kas valla ülesanne võiks olla kaasata haridusse ja hariduse korraldamisse kogukonda, nt äriühinguid, mittetulundusühinguid, et soodustada ja korraldada mitteformaalset õpet?

Absoluutselt. Kuna seal on raha rohkem, oleks võimalik andekatel ka mingeid projekte korraldada või osaleda mõnel üritusel. Oleks tohutult tänuväärne, kui selle jaoks loodaks lisaks eraldi pank, nagu valla eelarvele. Vald pääseks sellele infole ligi. Ma ei tea, kas selle haldaja peaks olema vald, aga vald peaks toetama sellise asja sündi, andekate tegevusi ja õppimist, mitte premeerimist.

Kas kõik need punktid, v.a tunnustamine ja teabe kogumine, on Eestis rakendatavad?

Tunnustussüsteem on tegelikult olemas ja seda aktsepteeritakse, kuid oleme oma koolis hakanud selle üle mõtlema ning otsima ka lahendust süsteemi rajamiseks. Mu meelest on praegune tunnustussüsteem ajale jalgu jäänud, on ju see pärit eelmisest pedagoogilisest lähenemisviisist. Ta ei ole päris see, mis praegu olema peaks.

Kas mainitud valla tegevustest on midagi puudu?

Andekate toetamisel on oluline ka pere tugi, selleks ei saa olla ainult kool. Praegu toetab lastekaitse ja sotsiaalamet peresid, sh neid, kes endaga toime ei tule, ka majanduslikult. Andekas laps võib aga olla ka sellisest perest, kus ei ole osatud lapse andega toime tulla. Seega oleks võib-olla vaja ka vanematele toetus- ja koolitussüsteemi, kuidas toetada lapse arengut pere sees. Sellega võiks vald tegeleda.

Kas tegevuskava olemasolu koolis ja selle sisu võiks olla kvaliteeti näitav indikaator?

Jah.

Kas teie meelest on kvaliteediindikaator ka koordinaatorite määramine ja olemasolu, nt HEV-koordinaator?

Jah, ikka.

Kui identifitseerimisstrateegia oleks olemas, siis kas selle olemus ja rakendamise viis võiks näidata kvaliteeti?

Kindlasti.

Kas teie hinnangul võiks olla indikaatoriks see, kui efektiivselt on koolis finantse jagatud, kas seejuures on arvesse võetud andekaid jne?

Praegu andekaid eraldi ei toetata, toetustegevus puudutab üritusi ja õppevahendeid. Kuid saab valida, millistele õppevahenditele raha kulutada – kas osta juurde õpikuid ja töövihikuid, mis on mõeldud keskmisele õpilasele, või mõelda natuke laiemalt. Õppevahendite asjus on võimalik kvaliteeti tagada küll.

Kas see, kuidas kooli sees tehakse enesehindamist, võiks olla samuti üks kvaliteediindikaator?

Absoluutselt, see on väga oluline, näiteks tagasiside, mis on ka hindamise osa.

Kas koolisisese tunnustamise kohta on sama arvamus?

Jah, seesama ikka. See ongi see, millele tahame lahendust leida, sest tunnustussüsteem peaks jõudma kõigini, mitte väljavalitutele. Praegu on see liiga väljavalitute keskne.

Kas see, kuidas ja mil määral toetab eesmärke juhtkond, võiks olla samuti hindamisel aluseks?

Juhtkonna toetuseta ei ole midagi. See on ikka kooli kultuuri küsimus.

Kas kvaliteediindikaator on see, kui palju saab personal panustada koolitöösse, nt tegevuskavade loomisesse või õppetöö planeerimisse, korraldamisse jms?

See peabki olema meeskonnatöö.

Seega ka see võiks näidata kvaliteeti, mil määral ja viisil personal on kaasatud.

Jah, just.

Kas kooli ülesanne oleks koordineerida seda, et nii kodu, õpilane, õpetajad, tugipersonal kui ka spetsialistid väljaspool kooli jagaksid infot?

See oleks ideaal, aga see ei toimi praegu väga hästi. Kooli piires küll, aga huviringid tegutsevad ikkagi täiesti omaette.

Kas kooli ülesanne on, et nii nomineerimis-, identifitseerimisprotsessi kui ka kestva õppetöö jooksul on kõikidel pooltel info kättesaadav ning seda jagatakse õigel ajal?

Loomulikult peab see kommunikatsioon olema, aga see on nii keeruline. Mida rohkem kommunikatsioonist räägitakse, seda rohkem tundub, et see on vilets.

Kas koolisisene või koolist väljapoole minev kommunikatsioon on kehv?

Arvan, et probleem on hoopis kuskil mujal. See infohulk, mida inimene iga päev saab, on niivõrd suur, et ei osata sealt enda jaoks vajalikku selekteerida. Info on jäänud veidi haldamatuks. Tegelikult läheb nii palju olulist selles suures infos kaduma.

Kas kõik need eelmainitud kooli ülesandeid puudutav – ressursid, strateegia, filosoofia, koordinaatorid, enesehindamine, tunnustamine, juhtkonna toetus, personali kaasatus, koostöö koordineerimine ja teavitamine – on Eestis ja teie koolis rakendatavad?

Jah, on küll.

Kas õpetaja oskus arvestada õpilase individuaalsusega näitab töö kvaliteeti?

Absoluutselt.

Kas hariduse kvaliteeti näitab see, et õpetajad ja tugipersonal oskavad teha tööd, mida nendelt oodatakse, sh spetsialiseerumine ja eriteadmised andekate õpilaste kohta?

Ma arvan küll, et see võiks aidata, aga sellist teadmist ei ole praegu.

Kui see oleks olemas, siis see näitaks kvaliteeti, kuid kuna seda ei ole, on seda raske hinnata?

Arvan küll jah.

Kas õpetajate kaasamine ainekava loomisse võiks olla hariduse hindamisel üks punkt?

Jah, õpetajad loovadki ainekava. Arvan, et enamikus koolides sünnib see aineõpetajate koostöös. Selle põhjal loob iga õpetaja oma tegevuskava.

Kas hariduse kvaliteeti näitab õppeinfo vahendamine kogukonna, lapsevanemate, kooli personali ja kaasõpilaste vahel?

Ma ei arva, et see kuidagi andekaid toetaks, sest see peab koolis toimima niikuinii.

Mida arvate loovuse äratamisest ja toetamisest?

See on number üks.

Kas üks kvaliteediindikaator on õppeprotsessi suunamine, toetamine ja hindamine?

See on see, millest olen kogu aeg rääkinud. Terviklik lähenemisviis õppeprotsessile ning hindamine on selle loomulik osa, mis algab enne õppeprotsessi.

Kas üks hariduse kvaliteediindikaator on andekate märkamine ja tuvastamine?

Jah.

Kas kvaliteeti näitab õpetaja töö, tema teadmiste ja oskuste vastavus standarditele, nt kutsestandard?

See on jällegi Eestis nii vähe levinud, aga arvan küll. Seal ei saa õpetaja ilma eneseanalüüsita, mis on väga väärtuslik. Ta harjub end analüüsima ja seda pidevalt tegema enne, kui jõuab selle kutse omandamiseni.

Seega teie meelest võiks kutse kaitsmine olla kohustuslik?

Jah. Seda võiks toetada. Tean, et Eestis on see tasuline, kuid arvan, et selle taha asi ei jääks. Arvan, et Eesti koolid ei ole praegu üldse mõelnud selles suunas. Samas peaks olema ka väline motivatsioonisüsteem, st saanud kutse kaitsnud õpetajad peaksid saama ka lisaraha.

Kas kvaliteeti näitab ka see, et õpetaja järgib professionaalseid ja eetilisi põhimõtteid, nt vältima diskrimineerimist jms?

Jah.

Kas üks hariduse kvaliteeti näitav indikaator võiks olla õpetaja teadlikkus ande olemusest ja arendamisest?

Muidugi peaks ta teadlik olema.

Kas õpetaja peaks suunama andekat õpilast tuleviku mõttes?

Õpetaja võib seda tagasisidena alati soovitada, aga ma ei oska öelda, kas see peaks olema primaarne.

Kas kvaliteeti näitab arengu jälgimine, hindamine ja arengu järgi kohandamise tegemise oskus, st muuta õppetööd lapse arengu alusel?

Jah.

Kas õpetaja peab hoiduma soostereotüüpidest ja eelarvamustest?

Jah, tingimata.

Kas on tähtis mõjutada lapse arengut positiivselt, sh et laps on motiveeritud?

Last ja tema sisemise motivatsiooni ärkamist peab lihtsalt toetama.

Kas nende punktide seas on midagi üleliigset, näiteks õppeinfo vahendamine?

Jah, see ei ole sellega otseselt seotud.

Ja nõustamine ja suunamine õpilase karjäärivalikul võiks olla osana tagasisidest?

Jah.

Peale selle tõite välja, et kutse kaitsmise teema võiks olla praegusest olulisem.

Jah.

Kas on siia midagi lisada selle kohta, mida võiksid õpetajad andekatele pakkuva hariduse kvaliteedi heaks teha?

Kujutan ette, et andekas õpilane on erk õpilane ning õpetaja peab olema ka emotsionaalselt hästi tugev.

Kuidas seda saavutada?

See on raske, inimene ei ole masin. Kuigi Eestis on õpetajal suhteliselt pikk puhkus, on ka temal vaja ennast laadida. Räägitakse, et Eestis on õpetajal kuidagi pingelisem töö. Paljud riigid on jõudnud selles ette, et põhiosa tööst on juba ära tehtud, kuid meie õpetaja kulutab palju aega ka selle aluse tegemiseks, rääkimata muust. Teistes riikides ei tee õpetaja n-ö käsitööd.

Niisiis kui õpetajal oleks võimalus ennast laadida, võiks see positiivselt panustada kvaliteeti?

Jah. Vaba aasta võib küll olla utoopia, aga õpetajate töönoustamine on ehk käegakatsutavam. See võiks olla regulaarne võimalus.

Kas vanemate nomineerimine võib samuti aidata hariduse kvaliteedile kaasa?

Jah, nagu tõin enne välja, et vanemate teadlikkuse tõstmisega saaks tegeleda omavalitsuste võimalustega. Loomulikult on see väga vajalik.

Lapse arengut saab jälgida koolis ja ka kodus, aga pahatihti see info ei liigu nende poolte vahel. Kas koostöö kooli personaliga, õpilase arengu jälgimine, kogemuste ja teadmiste jagamine võiks olla samuti punktiks?

Jah.

Kas vanemate teadmised erinevate võimaluste, strateegiate ja eesmärkide kohta on kvaliteediindikaatoriks?

Vanemad võiksid olla teadlikud. Praegu on ka väga palju selliseid vanemaid, kes pingutavad andeka lapsega üle. Oluline on mitte tappa lapse annet tema liigse rakendamisega. Ka andekatel on vaja hingamisruumi.

Kuidas tagada seejuures lapsevanemate teadlikkus ja õige käitumine?

Võib-olla eesmärk ei ole niivõrd mitte koolitada, vaid see, et lapsevanemad saaksid omavahel jagada kogemusi, st oleksid vanemate kogukonnad. Selle juures oleks teadlik juht või koolitaja, kes saab anda vastuseid ja inimesi suunata.

Kuidas sobib nende hulka arengu positiivne mõjutamine?

Jah, sobib.

Kuidas on kohase tunnustamisega?

Kohane tunnustamine kõlab isegi hästi. See tähendab, et tunnustamine oleks vahetu, mitte ei tunnustataks mingi eraldi asja eest.

Kas nende pere ja kodustega seotud punktides on midagi, mis ei leiaks rakendust Eestis või teie koolis?

Ei.

Kas teil on pere ja suhtlemise kohta midagi lisada?

Ehk tasub mõelda läbi, kas andekuse teema on piisavalt arenguestluse päevakorras ning annete teema sinna eraldi sisse tuua, et ka õpetaja hakkaks teadlikumalt selle kohta teavet koguma. Vanemad ei pruugi olla paljudest asjadest teadlikud.

Kas selle teemaga seoses on mõni arutamata jäänud mõte või midagi, mis võiks sellest intervjuust kõlama jääda?

Tunnustamine on teema, mida tahaks laiemalt arutada.

Kuid te ei tea praegu, kas see on ka teiste meelest probleem?

See ei ole üldse probleem, sest nii ollakse harjunud. Ausalt öeldes tunnustatakse ju tunnustajate, mitte tunnustatavate pärast. Tunnustajad justkui tunnevad, et nad on midagi võlgu või peaksid seda tegema. See fookus on mu meelest vale.

Lisa 7. Intervjuu (Kool 2)

Kas kvaliteediindikaator võib olla kõigi keskmisest võimekamate ja selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine? Kas teie hinnangul vastab see punkt tõele ning on seda mõistlik järgida?

V1: Kindlasti on mõistlik, aga see oleneb ka kooli suurusest. Meil on see võimalik tänu meie väikestele klassidele.

V2: Me märkame kõiki lapsi kohe ja kogu aeg, aga suures koolis on see kõik teisiti. Meie kooli põhjal on vastus sellele teistsugune, kui vaadelda kogu Eesti olukorda, mida me siit näha ei saa.

Tahaksingi teada, mis on teie arvamus Eesti kohta üldiselt ja teie pisikeses koolis, et kõrvutada neid arvamusi ja hinnanguid.

V2: Kuna Mari (toim. nimi muudetud) lapsed on praegu teistes koolides, võib ta sellest rohkem teada. Minu lapsed on juba kõrgkoolis või õpingud lõpetanud.

Kas potentsiaalselt andekate märkamine võiks näidata pakutava hariduse kvaliteeti?

V1: Kindlasti jah.

Kas hariduse kvaliteeti võib näidata see, et lapse andekate hulka valimine ei sõltu soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest?

V1: Kindlasti on see õige. Ma ei tahaks uskuda, et Eestis esineb sellist diskrimineerimist, võrreldes teiste Euroopa riikidega. Meil pole selleks põhjust.

Seega see ei ole probleemne koht ning diskrimineerimist sellel tasemel ei esine?

V1: Õpilastevahelised suhted ja koolikiusamine on teine teema, aga andekate õpilaste puhul ei taha ma hästi uskuda, et seda esineb.

V2: Ma ka ei usu. See on ju õpetajate tehtav.

Kas teie koolis on mõni õpilane, keda te peate eriliselt andekaks?

V2: Eriliselt andekad on pooled.

Kas hariduse kvaliteeti võiks näidata see, et andekaid lapsi kaasatakse ning nende andekust märgatakse kõikides vanuseastmetes?

V1: Kindlasti.

V2: Jah.

Kas kvaliteeti näitab ka see, et kasutatakse kõikvõimalikke teabeallikaid kirjalikest kuni suulisteni? On teil nimetada veel mõni allikas lapse andekuse kohta?

V1: See näitab ikka kvaliteeti. Ma ei oska siia praegu rohkem midagi lisada.

Kas kvaliteediindikaatoriks on valmisolek tulla toime andekuse muutlikkusega ning selle kohta peetava dokumentatsiooni haldamisega?

V1: Ma ei kujuta eriti ette, kuidas dokumenteerida andekusega alustamist ja lõpetamist. Pigem on selleks suhtlus ja õpetaja intuiitsus või on meil lihtsalt siin väikeses koolis seda raske mõista. Suures koolis on õpetajal bürokraatiat niigi küllalt, nii et ma ei pea selle dokumenteerimist õigeks. Dokumenteerimine ei näita kindlasti hariduse kvaliteeti.

V2: Jah.

Kas kvaliteeti näitab mõõtevahendite ja tuvastamiskriteeriumide kättesaadavus ning nende kohane kasutamine? Pean silmas viisi, kuidas andekaid tuvastatakse ning kas selleks kasutatavad vahendid ja nende kasutamine on korrektne.

V1: Mida mõõtevahendite all täpsemalt mõtlete?

Näiteks igasugused testid ja vestlused.

V2: Testide tulemused on ka ainukesed, mida saab dokumenteerida ja mis ei ole nii ajakulukas tegevus.

Kas pakute ka välja mõne suulise mõõtevahendi? Kuidas teie koolis avastatakse lapse annet või oskust? Kuidas seda mõõta?

V2: Kõik ei olegi mõõdetav. Kui laps on kunstiliselt või käeliselt väga andekas, siis ta on lihtsalt arendatav, aga kunst ei ole mõõdetav.

Kuidas te hindate seda, et ühe lapse kunstioskus on teistest paremini arenenud?

V2: See on osalt ka subjektiivne.

Kas olete nõus sellega, et subjektiivsus sõltub õpetaja kompetentsist?

V2: Teatud õpetajal võib see nii olla, aga ei pruugi.

V1: See on olemas väga palju ka ainek. Mõnes aines on need mõõtevahendid võib-olla laiapõhjalisemad. Keeleõpetaja vaatepunktist on tuvastamiskriteerium inglise keele õppimise puhul lausa rahvusvaheliselt mõõdetav, kuid kunstis või muusikas ei saa seda niimoodi mõõta. Tuvastamiskriteerium on suuresti ainepõhine. Samas ei saa siin välistada seda, et õpetaja mõõtevahend klassis on laste võrdlemine. See ei ole kõige targem viis, aga laps paistabki võrdluses välja. Küsimus on selles, kas paneme neid testi tegema või jälgime neid igapäevases suhtluses.

V2: Jah.

Nii et tegelikult on mõõtevahendiks jälgimine?

V1: Just, mõõtevahend on suhtlemine ja jälgimine, mis on ehk väikeses koolis nii tavaline, võrreldes suure kooliga, kus õpetajal on mitusada õpilast ning ta ei jõua kõigini. Meil seda probleemi ei ole.

V2: Väikse kooli eelis on see, et näeme iga lapse individuaalse arengu kiirust.

V1: Õpetaja peab ikkagi seda märkama, mitte kuidagi mõõtma.

Kas nende punktide seas on midagi puudu, mis on andekate tuvastamise etapis oluline?

V1: Praegu ei märka küll midagi sellist.

Kas teie kooli väiksusest lähtudes ei töötaks mõni nendest punktides teie koolis, nt dokumenteerimine?

V1: Dokumenteerimine ei ole jah meie puhul kõige otstarbekam või vajalikum, sest meid on nii vähe. Me pigem suhtleme omavahel.

Kas hariduse kvaliteeti näitab individuaalse õppekava rakendamine ning õppeeristuste dokumenteerimine individuaalse arengu jälgimise kaardil?

V2: Oleme oma kooli puhul asjadest teadlikud, mispärast ei ole põhjust neid kirja panna.

Kuidas see võiks olla suuremate koolide ja Eesti puhul üldiselt?

V1: Eesti kontekstis arvan, et see lisakoormus individuaalse arengu jälgimise kaardina lihtsalt ei rakendu. Õpetaja võiks kaardi täitmise asemel lapsega tegeleda. Ma ei usu selle vajadusse ka suuremates koolides, võib-olla vajab see pikka sissetöötamise aega.

V2: Kaardist on ehk ainult siis kasu, kui laps läheb teise kooli ning saab kaasa iga aine õpetajalt iseloomustuse, et lapsega oleks lihtsam edasi töötada. See oleks abiks.

Seega dokumenteerimine oleks hea just koolide koostöös, kui laps kooli vahetab?

V2: Mingil määral küll jah.

Tõenäoliselt ei pea teie koolis õpivajaduste väljaselgitamise ning õppemeetodite valimise peale eraldi aega kulutama. Kas ja kuidas võiks seda hariduse kvaliteedi parandamiseks kasutada suurtes koolides, et selgitada välja iga õpilase vajadused?

V1: Ma ei tea, kuidas seda on kvaliteedi parandamise eesmärgil tehtud, kuid kuna te olete need meetodid teistest riikidest kogunud, siis ju need kuskil töötavad. Ma ei oska sellele Eesti kontekstis hinnangut anda, sest peame arvestama Eesti õpetajahariduse võimalustega. Mida keerulisemaks see asi tehakse, seda vähem jääb aega laste, nende märkamise ja õpetaja tegeliku töö jaoks. Õpetaja tegelik töö ei ole ju välja selgitada, korraldada ja süsteemi luua, vaid märgata. Väga raske on seda hinnata. Mu lapsel võib küll olla individuaalne õppekava, aga kas õpetaja jõuab tegelikult tegeleda 25 õpilasega erineva õppekava järgi. Meie koolis on liitklassid, kus on klassis mitu erineval tasemel õpilast, ning juba kahte programmi samal ajal õpetada on raske. Õpetada 25 õpilast erineva õppekava järgi on ehk võimalik välismaal, kus on selleks ressursid ja võimalused, kuid meil seda vast järgmise 50 aasta jooksul ei näe.

Nii et see ei ole praegu teostatav?

V1: Muidugi parandab see kvaliteeti, aga mu meelest ei ole see praegu teostatav.

V2: Võib-olla oleks klassis abiõpetaja, kes vaatab eriprogrammi järgi õppivaid lapsi kas samal ajal või eraldi.

V1: See ei erine väga palju lapse diferentseerimisest tema hakkamasaamise põhjal. Hariduses on suur probleem, kuidas me nende lastega tegelikult toime tuleme. On vaja eripedagoogi, -psühholoogi jt ning me ei suuda neid ju palgata. Samuti on vaja lapsele erinevat inimest, kes selle andekusega hakkama saaks. Tean olukorda, et 1. klassi tulnud lapsed pandi kohe 2. klassi.

Kuidas tagada, et õpetajad lähtuksid tänapäevastest meetoditest ja teooriatest ning neid kasutaksid?

V2: See on ju paratamatu.

Palun selgitage.

V2: On ükskõik, kas tegeleda tavaliste või andekate lastega, sest kõik koolitused on teooria saamiseks head ja vajalikud ning hiljem saab praktikas uusi mõtteid ja ideid rakendada.

Nii et seda saab tagada koolituste abil?

V2: Jah.

Kui oluliseks peate individuaalse õppekava olemasolul selle vastavust riiklikule õppekavale?

V1: Mina isiklikult ei pea seda väga oluliseks. Kui oleme riikliku õppekava juba ära täitnud, siis miks ei võiks sellest edasi minna. Võime ka näiteks laiendada samu teemasid, mis on mõnes jutustavas aines võib-olla lihtsam, nt käsitleda mõnd teemat süvitsi. Keeleõppe puhul ei saa aga võtta ühte grammatikat kümme korda, vaid peame edasi minema.

V2: Jah.

Kas selles punktis on midagi puudu, et andekate õpe oleks rohkem kohandatud või vastaks nende vajadustele?

V1: Nendele ongi vaja pöörata täpselt sama palju eritählepanu kui mahajäänutele. Praeguste ressurssidega ei saa paraku seda süsteemis väga rakendada. Kuna teie eesmärk on see, et seda kuidagi teha saaks, siis mõelge midagi välja.

Minu eesmärk on saada andekate toetamiseks teada, mida oleks vaja ühiste arusaamiste ja toimingute jaoks. Eemärk on luua ja kavandada Eestis rakendatav strateegia. Käsitleme järgmisena valla tegevust andekate toetamisel. Kas Viimsi vald võiks õpilasi, õpetajaid ja tugipersonali tunnustada ning oskab teha seda efektiivselt?

V2: Meil on ju traditsiooniks saanud Viimsi vaalapoeg hästi tublidele õpilastele, mille on saanud ka üks meie kooli õpilane. Tunnustamiseks on võimalusi loodud. Seda tehakse ka õpetajate päeval ja vähemalt korra aastas on direktoritel veel võimalus ettepanekuid teha.

Kas see on teie hinnangul vajalik?

V2: On kindlasti.

Kas on oluline, et vallas oleks strateegia või filosoofia, mille alusel juhtida õppeasutuses just andekate haridust? Kas see näitab hariduse kvaliteeti?

V1: Kindlasti on seda vaja, aga kõik nõuab aega, et strateegia või tegevuskava oleks ka reaalselt rakendatav. Samuti on vaja vallas selle elluviimiseks stabiilsust. Eestis võib kooli personal olla kohaliku omavalitsusega võrreldes stabiilsem.

V2: Jah.

V1: Pigem usaldaks kooli enda kestlikkust ja selle hindamist valla poolt.

Seega peaks strateegia olema loodud koolis ja kõigi poolt aktsepteeritud, selle asemel et vald selle ette annab?

V2: Jah. Meie näeme ju õpilast vahetult, seda mikrokliimat jm.

V1: Iga vähemalt Viimsi vallas olev kool on väga oma nägu ja tegu, seega on meil raske teha ühiseid strateegiaid. Mul ei ole usku sellesse, et kuskilt n-ö ülevalt tuleb käsk hakata tunnustama, hindama ja tegutsema, pigem peaks seejuures lähtuma rohujuuretasandilt.

V2: Ei saa teha siin sedasama, mida tehakse 1000 õpilasega koolis.

Seega peaks see tulema seestpoolt, mitte väljast?

V2: Jah, seestpoolt annab ikka palju teha.

Kas vald peaks mitteformaalset ehk huviharidust toetama ja reguleerima?

V1: Kindlasti peab, selles ei ole kahtlust.

Kas kvaliteeti näitab ka huvihariduse võimaluste loomine?

V1: Kindlasti.

V2: Jah.

Kas valla ülesanne on tagada, et õpetajad oleksid koolitatud ja õpilastel oleks mitteformaalse hariduse võimalusi?

V1: Ma ei oskagi hinnata, kas see on valla ülesanne.

Praegu on nii, et valla antud finantsidest otsustab kool õpetajate koolitamise kohta ise.

V2: Jah, nii ta on.

Kas see on efektiivne?

V2: Jaa, ikka.

Kas koolis sees nähakse paremini, mis valdkond vajaks koolitamist?

V2: Jah, kindlasti.

Kas olete nõus, et finantside jagamine võiks olla ja peaks olema valla ülesanne?

V1: Ei kujuta ette, kelle ülesanne ta veel võiks olla kui mitte valla. Rahastamine peaks ikka ühiselt tulema.

Kas teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolide vahel koordineerimine on samuti valla ülesanne? Rääkisime enne dokumenteerimisest ja lapse liikuvusest koolide vahel. Kas vald peaks neid dokumente hoidma, salvestama ja vajadusel seda infot väljastama?

V1: Kogu süsteem peaks olema valla hallata.

V2: Arvan, et siiani on see olnud kooli hallata ja nii on hea küll.

Ja nii sobib?

V1: Jah.

V2: Jah.

Kas valla ülesanne võiks olla kaasata mitteformaalsesse haridusse ja hariduse korraldamisse kogukonda, nt äriühinguid, mittetulundusühinguid? Pean siis silma käia näiteks õppekäikudel, karjäärpäevadel jms.

V2: Seda saab organiseerida ka kool ja vald võib muidugi kaasa aidata.

Kuid kas põhiroll peaks olema koolil, mitte vallal?

V2: Seda saab võtta nii ja teisiti. Kui ei ole tegu meie valla asutusega, ei ole seda vaja Viimsi valla kaudu organiseerida, aga kui on, võiks nii teha, et näiteks kõikide koolide õpilased saavad käia kuskil asutuses.

Ameerika Ühendriikides tegutseb valla juures andekate haridusega tegelev täidesaatev komitee. Kas teie hinnangul tuleks selline asi Eestis kasuks?

V1: Ameerikas on ka palju rohkem inimesi. Eesti riik ei ole lihtsalt suuteline neid erinevaid ametikohti ülal pidama. Arvan, et komitee olemasolu ei ole meie väikese riigi mõistes efektiivne.

Seega täidesaateva komitee pidamise punkt ei leiaks kindlasti Eestis efektiivset rakendust?

V1: Kindlasti mitte.

Kas kool peaks tunnustama nii õpilasi, õpetajaid kui ka lapsevanemaid jne? Kas kohane tunnustamine näitab hariduse kvaliteeti?

V1: Arvan ikka, et kui on tunnustamist väärt, tuleb seda teha.

Kas kvaliteeti näitab ka koolisestest ressursside jaotamine ja kuidas seda tehakse?

V1: Ikka näitab. Kui osatakse majandada, siis on ju hästi.

Kas strateegia ja filosoofia kujundamine peaks olema koolisisene ülesanne?

V1: Jah, usun küll, et see peaks olema niipidi. Iga kool on erinev, kõiki ei saa panna ühtmoodi tegema.

Teie väikeses koolis koordinaatorit ei ole, suuremates koolides on see lausa kohustuslik.

Kas see on teie meelest vajalik ja näitab hariduse kvaliteeti?

V1: See vähendab õpetajate koormust ning õpetajad saavad rohkem keskenduda enda tööle. Ilmselt on ta vajalik teatud õpilaste arvuga asutuses.

Kas peate vajalikuks enesehindamist ja tagasisidestamist? Selle all mõtlen enesehindamist toimetulekul andekate õpilastega nii õpetajatel endal kui ka koolil kui üksusel.

V2: Sisehindamise protsess käib meil pidevalt ning päevakorral on ka küsimus, kuidas on andekate õpilastega edasi jõutud. Võib-olla õpetaja ei kirjuta seda üles, aga esitab endale aeg-ajalt küsimusi.

Kas selline eneseanalüüsimine parandab ka kvaliteeti?

V2: Jah.

Mida arvate juhtkonna toetusest, personali kaasatusest andekate laste haridusega seotud protsessides?

V1: Kindlasti ei pruugi suuremates koolides kõik jõuda juhtkonnani või ei ole juhtkond kõigi tegevustest teadlik, aga tänu meie väiksusele ei ole meil tõesti seda probleemi. Suuremas koolis peab ehk selle olulisust meelde tuletama.

Kas hariduse kvaliteeti näitab andeka lapse haridusega seotud poolte koostöö koordineerimine ja teavitamine, nt muutuste, arengu ja probleemide korral, ning see, kui hästi see toimib?

V2: Jah, näitab.

Kui oluliseks te sellist kursishoidmist peate?

V1: See on ikka oluline.

Kas selles teemaplokis on midagi, mis jäi kooli seisukohalt arutelust välja?

V1: Praegu ei oska midagi lisada.

Kui oluliseks peate seda, et õpetaja arvestab tunnis õpilase individuaalsusega, äratab temas loovust ning märkab ta andekust?

V2: Mina pean seda väga-väga oluliseks. Meil on siin alati olnud vähe õpilasi ning oleme püüdnud arendada igaüht individuaalselt.

V1: Suuremas klassis on individuaalsuse märkamine ilmselt distsipliini mõttes keeruline. See lihtsalt ei ole võimalik. Peab ikka olema rühmatöid ja omavahelist suhtlust ning selle asja juures teatud kord ja süsteem. Andekas laps võib ka mõelda, et kas see on õiglane, et ta peab seepärast kümme korda rohkem kodutöid tegema. Mingis eas tahavadki kõik lapsed võrdsed

olla ning on oluline teha nii, nagu teised teevad. Keegi ei taha olla silmapaistvalt andekas ega ka kohutavalt andetu. Oluline on ka arvestada lapse soovidega.

Kas olete nõus, et mida efektiivsemalt märgatakse individuaalsust ja sellega arvestatakse, seda tulemuslikum on see protsess ning kvaliteetsem haridus?

V1: Sellest ka rääkisime, et õpetaja seisukohalt ei kujuta me ette õpetaja tööd ilma märkamiseta. Väikses koolis on võimatu mitte märgata, aga suuremas koolis on see loomulikult võimalik. Kindlasti näitab selline märkamine lõppkokkuvõttes kvaliteeti. Ma ei oska kommenteerida, kuidas saab seda teha suure kooli õpetaja ning seejuures ei ole ju tema kuidagi vähem kvaliteetne. Muidugi see näitab kvaliteeti, aga küsimus on selle rakendamises igapäevaelus.

Nii et siin on jälle lahkneb teooria ja praktika?

V1: See on teooria jah, aga suures koolis ei näe ma sellel eriti võimalust. Pigem on vast Eesti haridussüsteemis tehtud andekamate laste jaoks koole, seega on eliitkoolid ja teised, mis ei ole ka tegelikult õige. Õpetajal on siis lihtsam andekatega liikuda omas tempos ning teises koolis on vähem andekad õpilased. Kuid tegelikult see ei näita ju meie hariduse kvaliteeti. Kõik peavad saama igas koolis võrdselt märgatud.

Kas õpetaja kutse kaitsmise nõude ning astmete puudumine on pigem hea või halb? Kas oleks vaja, et õpetajad vastaksid oskuste ja teadmistega konkreetsetele standarditele?

V1: Ei oska kommenteerida.

V2: Võib-olla motiveerib tõesti see standard kätte saada mõnd õpetajat paremini töötama, aga teist mitte.

Mida arvate näiteks kõrghariduse nõudest?

V1: See oleneb palju ainekavast. Kas heal kunstiõpetajal kõrgharidust või muusikaliselt väga andekal õpetajal on vaja kõrgharidust? Äkki nõuded ja standardid pigem piiravad õpetajaks hakkamist ning see on rohkem kutsumuse küsimus, sest igaüks ei tahagi õpetajaks hakata.

V2: Kõrgharidus ei tee veel head õpetajat, aga vastupidi võib küll olla.

Seega on siin määravam tahe ja soov?

V1: Ilmselt peaks õpetajale eelkõige meeldima lastega töötada. Vastasel juhul ei ole eriti mõtet õpetajaks hakata, aga see kindlasti ei ole mõõdetav.

Kas hariduse kvaliteeti mõjutab see, kui eetilise ja hea moraaltunnetusega õpetaja on?

V2: Jah, sest laps on enamiku ajast koolis ning sealt ta saab oma eeskujud. Väiksemas klassis on muidugi suurem eeskuju õpetaja ja hiljem eakaaslased, aga see kindlasti mõjutab.

Kui oluline on see, et õpetaja on ainekava kaaslooja?

V2: Kui sellega ei kaasne nii palju bürokraatiat, on see oluline, aga parem on, kui ees on standardne ainekava, mida õpetaja saab laiendada ja vajaduste järgi kohandada.

Kas hariduse kvaliteedi teeb paremaks see, et õpetaja panustab ainekava tegemisse ja seda kohandab?

V2: Jah. Seda saabki kohandada õpilaste järgi, nt kui on eriti andekad õpilased.

Kas õpetaja ülesanne võiks olla nõustada ja suunata õpilasi karjäärivalikul vm haridusteed või elukäiku puudutavaid otsuseid? Kas õpetaja selline kompetents mõjutab ka hariduse kvaliteeti?

V2: Kompetents kindlasti mõjutab, aga arvan, et õpetaja ei ole lapse ainuke karjäärinõustaja. Selles valikus osalevad laps ise, tema perekond ja võib-olla karjäärinõustaja, kes on ikkagi spetsialist.

Kas teie meelest on Eestis vaja keskkooliastmes karjäärinõustamist?

V2: Jah, ma arvan küll.

Kas see mõjutab ka hariduse kvaliteeti, mida laps saab? On ta tänu sellele eduseisus?

V2: Mingil määral ikka jah.

Kuid te ei pea seda nii vajalikuks?

V2: Kui lapsel on juba väikesest peale kindel eesmärk ning õpetajad näevad tema potentsiaali selleks elukutseks, siis ei ole karjäärinõustajat tõesti vaja. Aga kui laps ise ei tea ja soovib karjäärinõustamist, on sellise inimese olemasolu väga hea.

Kas arengu positiivne mõjutamine ehk stimuleerimine ja motiveerimine mõjutavad hariduse kvaliteeti?

V2: Arvan, et ikka mõjutavad, aga see oleneb konkreetsest õpilasest, kas tal on vaja palju motivatsiooni või mitte.

Kas selles õpetajatega seotud tegevustega teemaplokis on teie hinnangul midagi puudu?

V2: Ei lisaks siia midagi.

Kas on vajalik, et kodused oleksid tuvastamisprotsessi kaasatud – annaksid infot, jagaksid teadmisi lapse arengust jne?

V2: Arvan, et see oleneb perest ja koostöö sujumisest, kuid koostöö oleks muidugi hea.

Kui oluline on lapsevanemate teadlikkus kooli võimalustest, lähenemisviisidest, strateegiatest ja eesmärkidest?

V2: Ikka on oluline.

Kas koduste informeeritus jms näitab ka kvaliteeti?

V2: Jah.

Lisa 8. Intervjuu (Kool 3)

Kas kvaliteediindikaator võib olla kõigi keskmisest võimekamate ja selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine?

Arvan, et see võiks kindlasti olla üks indikaator, aga kui palju õpetajad jaksavad nendega individuaalset tööd teha. Praegu on küsimus ka selles, kas õpetajad oskavad 25 õpilase seast selle ühe üles leida. Selle potentsiaali peaks siiski ära kasutama.

Seega see näitab andekate kvaliteetset haridust, kuid selle reaalne rakendamine on keeruline?

Just nii.

Kuidas oleks selle rakendamist võimalik mõõta? Kas selleks oleks mõni mõõdetav ühik?

Mõnes mõttes võiks selleks ühikuks saada olümpiaadid või kui meil oleks võimalik panna vaba- või valikainena juurde olümpiaadide ettevalmistus potentsiaalsete jaoks. Samas ei ole olümpiaadid alati individuaalsed ja tasemele orienteeritud. Ma arvan, et see nõuab suuremat koostööd võib-olla vabariiklikul tasemel. Praegu ei ole me ilmselt nendeks valmis.

Kas hariduse kvaliteeti võib näidata see, et nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest?

Kuigi ma ei tea, kas see näitab otseselt kvaliteeti, aga arvan, et see on üks põhiküsimusi.

Kas kvaliteeti näitab tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess kõikidel vanuseastmetel? See tähendab seda, et tuvastamisega tegeletakse ka hiljem ning see on kestev protsess.

Jah, kindlasti.

Kas indikaatoriks on see, et kasutatakse kõikvõimalikke teabeallikaid?

Mis on nomineerimise teabeallikad?

Siin mõeldakse nii kirjalikke tulemusi kui ka hinnanguid, arvamusi ja soovitusi.

Jaa, ikka. Ma lisaksin teabeallikate hulka ka vestluse lapsega ja mingil määral ka arengu- või perevestluse. Kas see on ainult koolis toetatud jõud või avastatud huvi või on mõne lapse puhul toetatud seda palju kodus. Kui nt lapse 5- või 6-aastaseks saamisest alates on aktiivselt toetatud võõrkeele õpet, siis temaga tehtud rohke töö tõttu on ta n-ö pinnas palju paksem kui võõrkeelt 8-aastaselt õppima hakkajal. Sealt peaks see erisus loomulikult tulema. See ei paista alati silma – mõni laps väsib ära, mõni mitte, mõni saab tuule tiibadesse.

Kas hariduse kvaliteeti võiks näidata avatus valimi muutumisele ning andekate laste dokumenteerimine ja selle info kättesaadavus, samuti õpetajate ja kooli personali

valmisolek tegeleda sellega pidevalt, teha koostööd, analüüsida ja olla valmis muutusteks?

See küll jah. Võib juhtuda, et laps on ühes aines andekas ja teises üldse mitte. Iga lapse õige koht tuleb üles leida ning võib-olla arendada välja mingite teiste ainete alused sellest andekast osaoskusest.

Kas kvaliteeti näitaks mõõtevahendite ja tuvastamiskriteeriumide kättesaadavus ning nende kohane kasutamine?

Arvan, et see ei näita kvaliteeti.

Mis põhjusel?

Kvaliteeti ei näita nt see, kui hästi oskame arvutit kasutada ja neid mõõtevahendeid üles leida, vaid pigem näitab seda koostöö tegemine, valmisolek, dokumentide kättesaadavus ja jagamine, lapse üle arutamine, rääkimine.

Seega näitab seda pigem vahetu suhtlemine?

Pigem jah vahetu suhtlemine ja kasutamise kohasus. Võime sellest küll rääkida, aga mõni õpetaja paraku ei hakkagi mõõtevahendeid kasutama, kuigi tal on kõik kättesaadav. Arvan, et ka kõigi vahendite olemasolul ei mõtlegi 10% meie väga heast personalist nende kasutamise peale. Arvan pigem, et mida rohkem sellest rääkida, seda rohkem on sellest kasu.

Kas kvaliteeti võiks näidata koostöö õpilaste pereliikmetega, kooli personali ja ka kooliväliste spetsialistidega, ringijuhtidega jt ning selleks vajaliku tegevuskava või juhiste olemasolu?

Jah, see kindlasti.

Kuidas võiks seda mõõta?

Mu meelest ei saa mõõtmisega sellistel sisulistel aruteludel, kogemuste vahetamisel pistmist olla. Võin arutelu igal nädalal protokollida, kuid kas see ka sisuliselt toimib. Vahel me sisulisi arutelusid ei protokolli, kuid nendest võib kasvada midagi palju suuremat. Saame mõõta arengut ja valmisolekut kindlal ajal, näiteks nii, et kui praegu oleme selles punktis ja terve aasta teeme lobitööd, kas siis oleme aasta pärast paremas kohas. See on mingil määral mõõdetav, aga mitte paljuski.

Kas selle teema alla võiks midagi lisada, mis jutuks ei tulnud?

Arvan, et kõik sai arutatud.

Kas kvaliteeti näitab individuaalsete õppekavade rakendamine?

Jah, absoluutselt. See peaks ikkagi olema. Selle rakendamine näitab kindlasti kvaliteeti.

Kas kvaliteediindikaator on ka individuaalse arengu jälgimise kaardi täitmine ja kasutamine?

Jah, muidugi. Selle täitmine on analüüs suuremal või vähemal määral.

Kas ka andekate, ent riskigruppi kuuluvate õpilaste või andekate alasooritajate märkamine ja toetamine?

Jah.

Kuidas võiks seda mõõta?

Selleks on märkamine ja tugivõrgustik, mis on ennetustööks. See on mõõtmiseks küll visuaalne vaatlus, aga lõppkokkuvõttes kajastub see mingil määral edasiminekus ehk kuidas õpilane klassist klassi liigub.

Kas kvaliteediindikaator võib olla kõigi õpilaste individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamine?

Jah, ta võib olla. Küsimus on jällegi selles, kui palju õpetajad selleks valmis on ning missugune on töömaht, kui klassis on nt 25 õpilast.

Kas kvaliteeti näitab oskus valida sobivad õppemeetodid ja korraldada diferentseeritud õpet?

Jah. Selle puhul tekib sama küsimus, aga ma arvan, et meil on siin sellega hästi. Viimased kooli külalised on väga kiitnud sedasama märkamist, individuaalsusega arvestamist, erinevate meetodite leidmist.

Kas kvaliteediindikaator on individuaalse õppekava vastavus riiklikule õppekavale?

See peab olema, sest meie kool töötab riikliku õppekava järgi. Riiklik kava annab aga vaid suure aluse, millele on võimalik väga palju erinevaid asju n-ö peale kasvatada.

Kuid see siiski peab olema aluseks?

Jah.

Kas kvaliteeti näitab lähtumine tänapäevastest meetoditest ja teooriatest?

Nii palju kui suudame neid siin koolitada.

Niisiis oleneb see koolitamisest?

Jah.

Kuidas mõõta nende kasutamist ja olemasolu?

Tunnivaatlustega, muu ei aita. Mingil ajal peaks see kajastuma õpilaste elus hakkamasaamises ja silmaringi laiendamises, aga sõltub sellest, kas me seda näeme, õigel ajal märkame või hoopis muudame seda teistel arusaamatutel põhjustel.

Kas kvaliteeti näitab see, et õppe diferentseerimine on pidev ja kestav?

Kogu see tegevus ju peakski pidev olema. Pidevus näitabki kvaliteeti.

Kas seda näitab ka proovilepaneivate ning kaasahaaravate õppemeetodite rakendamine, et säiliks eneseteostuse ja -täiendamise tahe lastel ja õpetajatel? Kuidas võiks seda mõõta?

Seda näitavad jälle tunnivaatlused. Paraku on nii, et kui lähen tundi vaatlema, teatan umbes paar päeva ette ning tund on väga hästi ettevalmistatud. Üldjuhul oskavad kõik õpetajad tänapäeval tunniks väga hästi valmistuda ning tahaks loota, et nii iga päev. Kooli juhtkonnal on võimalik selles palju ära teha, nt harjutada õpetajaid pideva tunnivaatlusega. Kui püsivad me selles oleme, on iseasi.

Kas õpilaste motivatsiooni oleks kuidagi võimalik mõõta?

Tagasiside küsimustik näitab hästi palju, kuid oleneb sellest, kui julged ja avatud õpilased selle täitmisel on.

Kas sellesse teemagruppi oleks midagi lisada?

Lisan selle, et individuaalsuse arvestamine ja selle mõõtmine on professionaali töö.

Kas valla kui administratiivüksuse ülesanne peaks olema tunnustada pooli ning kuidas mõõta selle efektiivsust ja kvaliteeti?

Valla töötajad, nagu abivallavanemad jt, võiksid lasta koolijuhil rahulikult tegutseda. Samas kui ta ei tea koolis toimuvast midagi, siis kuidas ta oskab seda hinnata. Visuaalselt on kõik koolid ilusad. Leian, et töö andekatega ei peaks toimuma ainult koolis. Küsimus on aga see, kes seda jõuab teha ja kuidas seda peaks tegema.

Kas tunnustamine on vajalik?

Muidugi. Me kõik ootame väga tunnustamist. Tunnustada ei saa selle eest, mille eest ei ole võimalik tunnustada.

Seega tunnustamine valla poolt on vajalik, kuid selle tegemise viis on küsitav?

Arvan küll jah.

Kas vald peaks kujundama ja rakendama haridust ja ka andekaid puudutava strateegia ja filosoofia?

Strateegia võiks leppida kokku vald ning filosoofia võiks olla välja töötatud koolis.

Kas valla ülesanne on võimaldada ja pakkuda mitteformaalse hariduse eriõpet, s.o erinevad huviringid, trennid jne.

Ma ei tea, kas ta on valla ülesanne. Kogemust selles ei ole. Praegu töötab Viimsi vallas väga hästi üks mitteformaalse hariduse toetaja, pakkuja. Paraku ei ole piisavalt raha, aga selliseid võiks olla küll jah. Praegu on see ühe õpetaja isiklik algatus, aga valla ülesanne võiks olla üldise strateegia kooshoidmine.

Kuidas saaks seda mõõta?

Huviringide osalust on ju võimalik mõõta.

Seega mõõta osaluse populaarsuse põhjal?

Jah, absoluutselt.

Kas valla ülesanne on õpetajate jm kooli personali koolitamine, mis jääb õppekava täitmisest väljapoole?

Õpilaste koolitamine kuulub huviringide alla, aga kui meil oleks valdadevaheline teadmiskeskus, siis ei ole mõtet personali koolitada. Väga sobilik oleks, kui meie kooli tuleksid huviringe andma koolitatud õpetajad ja õppejõud. Nad teevad kooliga mingil määral koostööd, aga ei kuulu kooli personali hulka.

Kas valla üks ülesanne võiks olla enesehindamine ja kooli toimetuleku hindamine?

Jah, kindlasti ning samamoodi ka finantside jagamine.

Kas teabe kogumine, haldamine, jagamine ja koolide vahel koordineerimine on samuti valla ülesanne?

See peaks tegelikult olema valdadevaheline.

Kas see peaks olema haridusameti ülesanne?

Jah.

Kas valla ülesanne oleks kaasata mitteformaalsesse haridusse ja hariduse korraldamisse kogukonda, nt äriühinguid, mittetulundusühinguid?

Kui mitteformaalset haridust antakse koolis, siis peab seda koordineerima kool. Kui see on aga vallas, siis peab vald tegelema kogukonna kaasamisega. Ma ei saa näiteks kaasata Viimsi muusikakoolile kedagi, kui oleme täiesti eraldiseisvad asutused, vaid juhul, kui ta on minu hallata.

Kas Eestis oleks võimalik asutada mõni organ, kes koordineerib ja loob reegleid ning neid ka täide saadab?

Arvan, et inspekteerijaid, täidesaatmise kontrollijaid on metsikult palju juba praegu, pigem oleks vaja abikäsi tööle. Ma ei ole selle organi vajadusega täiesti nõus, aga peaks leidma mingi kompromissi.

Kas kool kui administratiivüksus peaks samuti tunnustama?

Ikka. Arvan, et koolis on seda lihtsam teha.

Mispärast on see lihtsam?

Kuna olen selle olukorra juures, võin koolis iga päev rohkem tunnustada, teha ettepanekuid ja kaasa rääkida. Näiteks koolijuhina või valla tasandil ei saa kaasa rääkida, sest ei tea kõike. Nagu rääkisime varem, et kõik asjad ei ole paberil, paljud mõtted sünnivad kohvilaua taga

vms, ning need mõtted viivad tegelikult edasi. Kui ma ei tea otsuste põhjusi, ei saa ma kunagi teha selle põhjal mustvalget järeldust.

Koolisisene tunnustamine on niisiis lihtsam ja efektiivsem, kuna ollakse lähemal ja see on vahetum?

Jah, täpselt.

Kas kool võiks jaotada finantse?

Võiks küll, kui antakse.

Kas kool peaks rakendama ja kujundama andekate haridust puudutava strateegia ja filosoofia? Kuidas oleks see mõõdetav?

Jah, kui on olemas täpne strateegia ehk teadlikkus sellest, kuidas tegutseda ning mis on meie põhifilosoofia, kuna need on ühiselt kokku lepitud ja läbi arutatud.

Kas koolil on vaja määrata ka koordinaatoreid?

Koordinaator peab olema.

Kas kooli ülesanne on identifitseerimisstrateegia loomine ja rakendamine?

Need asjad toimivad kooli puhul väga hästi.

Kas koolil on vaja teha enesehindamist?

Jah, kuid paraku on enda analüüsimine väga raske ning tihtipeale seda kõrgkoolides ei õpetata.

Kuidas hinnata enesehindamise efektiivsust?

Enesehindamine on õige siis, kui ma oskan näha nii positiivset kui ka negatiivset külge, talun kriitikat, saan sellest aru ja õpin sellest. Võtan igast kriitikanoodist uue parandusettepaneku ning hakkam muutma. Inimene areneb ju kogu aeg ja tänu eneseparandamisele.

Mida arvate kooli juhtkonna toetusest, personali kaasatusest?

See on kooli puhul väga oluline. Kui juhtkond ei toeta ning juhtkond ja personal tegutsevad eri suundades, ei ole enam ka kooli.

Kuidas selle toimimist kõrvalt vaadates hinnata?

See toimib selle nimel, et kooli personal aktsepteerib juhtkonna otsuseid ning juhtkond kuulab personali soove. Õpetajaga rääkimisel selgub, kas personal ja juhtkond teevad omavahel koostööd.

Kas koolil tuleks poolte koostööd koordineerida ja teavitada?

Jah, ja nagu ka enne rääkisime, on kooli puhul teavitamine palju lihtsam.

Kuidas on õppetööga otseselt seotud personali tegevuste individuaalsuse arvestamise, seotuse astmest sõltuva spetsialiseerumisega?

Täiesti mõõdetav.

Kuidas saab seda mõõta?

Kui näen, et õpetajale tööülesanded ei sobi, siis muudan neid temaga koos. Minu jaoks ei ole ametijuhend paindumatu, vaid seda dokumenti saab aja jooksul ja inimese järgi muuta.

Kas sama kehtib ka tugipersonali kohta?

Absoluutselt.

Mida arvate koostöö koordineerimisest erinevate poolte vahel, ainekava kaasloomisest, õppeinfo vahendamisest ning loovuse äratamisest ja toetamisest?

Raske on määratleda, mis on loovus ning millest alates pidada ühe lapse initsiatiivi ka teise lapse loovuseks. Mõni laps võib teise algatusest panna kokku mingi oma asja.

Kas õpetaja ülesanne on õppeprotsessi suunata, toetada ja hinnata?

Jah.

Kas õpetaja peab märkama andekust ja tuvastama andekad?

Oskus ja jaks kõike märgata on see, millest ka alguses rääkisime. Tuvastamise puhul tekib samuti probleem, kuidas seda teha. Teen õpilasele standardtöö, kuid tegelikult ma sellega neid ei tuvasta. Kas mõni laps on seepärast andekas, et tahab tunnis kogu aeg vastata? Võib-olla on ta lihtsalt väga tubli ja tunniks valmistunud või tänu abiõpetaja valmistusele. Arvan, et tuvastamise oskus oleneb õpetaja isiksusest.

Kas oluline on vastata standarditele, mis on loodud õpetajate töö hindamiseks?

Jah.

Kas õpetaja peab järgima professionaalse ja eetilise praktika põhimõtteid, nt vältima diskrimineerimist ja eelistamist?

Jah, kuid siin on ka küsimus isiksuses. Kui ma oleksin iseloomult sarkastiline ja n-ö ärapanija, kas ma siis ei sobigi õpetajaks. Arvan, et väga paljudel on erinev eetiline taust ja arusaam eetikast ning kas eetika hulka kuulub nt isiklik eeskuju tunni alustamises, riietumises ja muudes asjades. See, mis on minu jaoks ebaeetiline, võib olla teise jaoks normaalne. Mina ei oskaks seda mõõta.

Kas õpetaja peaks tegema enesehindamist?

See on oluline jah.

Kas õpetaja peaks metoodikat tundma?

Jah.

Kas õpetaja ülesanne võiks olla nõustada ja suunata õpilasi karjäärivalikul?

See on koolis vajalik, kuid paraku ei jaksa me kõik seda pidada endale.

Kas on oluline arengut jälgida, hinnata, teha otsuseid ja kohandusi?

Jah.

Kas õpetaja peab hoiduma soostereotüüpidest ja eelarvamustest?

Jah.

Kas õpetaja peaks lapse arengut positiivselt mõjutama ehk stimuleerima, motiveerima jne?

Arengu positiivne mõjutamine on pakkuda lapsele piisavalt motivatsiooni, iga kord kergitada latti veidi kõrgemale, kuid mitte liiga palju, ega ka lasta seda igavuse ärahoidmiseks madalale.

Kas on siia midagi lisada?

Ei. See on suhteliselt täiuslik ja täpne.

Kas koostöö kooli personaliga, õpilase arengu jälgimine, kogemuste ja teadmiste jagamine on samuti oluline?

See on tingimata oluline, kuid kuidas kõiki peresid kaasata. Eriti raske on muidugi arengult vähem võimekate laste peredega. Mõnel kodul on väga raske tunnistada oma lapse mahajäämust.

Kuidas koostöö toimimist hinnata?

Jällegi oleneb, kas teeme mingit asja linnukese saamiseks või sisuliselt. Arvan, et hinnata saab lapsevanemate tagasisidet, rahulolu, kui saada seda infot kõikidelt. Näiteks viiakse laps teise kooli, kuna lapsevanema sõnul tegeletakse tema lapsega liiga palju ning minnakse sinna, kus laps on anonüümne. Mõni lapsevanem oleks jällegi väga õnnelik, et tema lapsega tegeletakse. Kuidas siis kool peaks käituma? Me ju ei tunne lapsevanemaid.

Kas lapsevanem peaks osalema identifitseerimisprotsessis ning kuidas seda mõõta?

See oleneb lapsevanematest, kas nad tulevad sellega kaasa, kas ja kui palju nad oma lapsest räägivad. Võib juhtuda, et lapse mahajäämus on tingitud lapsepõlvetraumast. Kui me koolis seda ei tea, ei oska me sellega tegeleda. Lapsevanem võiks olla algusest peale kooliga aus. Arvan, et see on suur kahepoolne protsess.

Kas õpetaja peaks lapsi kohaselt tunnustama?

Jah. Samas on raske öelda, kui palju on õige määr ning kuidas tunnustada nii, et see oleks motiveeriv tunnustamine, mitte pidevalt ülemäärane paitamine.

Aga altpoolt, kus jääb tunnustamisest puudu?

Küsimus ongi selles, kuidas tunnustada. Peame leidma võimaluse tunnustada kõiki ning tegema nii, et klassi iga õpilane mõistaks, et natukene pingutades olen ka mina seal. Meie komme on tänapäeval tunnustada võimalikult paljusid. Minul tekib küsimus, kas mul on õpetajana oskus leida igale lapsele hea sõna millegi eest.

Kuidas hinnata kodus tunnustamise kohasust?

Kodus tunnustamist mõõta ei saa. Näiteks vanem küsib mult, miks mu viieline laps ei saanud tänuüritusele, sest laps teeb tööd viitele. Tunnis ta aga kätt ei tõsta ja istub vaikselt. Vanem näeb, et laps teeb kodus palju tööd, kuid koolis ei panusta ta kuidagi peale selle, et istub truult tunnis. Õpetajana ma ei märkagi teda. Missugused ootused ja lootused on siis vanematel?

Kas kodused peaksid omandama teadmisi võimaluste, strateegiate ja eesmärkide kohta?

Ikka. See on küll mõõdetav ja peab olema vanematele kooli poolt selgeks tehtud.

Kas kodu peaks arengut positiivselt mõjutama?

See oleks tore muidugi, aga ma ei tea, kas see on mõõdetav. Mis tähendab positiivne mõjutamine? Kas kõik eraõpetajad on võetud positiivseks mõjutamiseks? Kui eraõpetaja on võetud nt lapsevanema närvilisuse või ülemuretsmise tõttu, võib tekkida vastupidine efekt – lapsel on kõrini, ta ei taha koolis midagi näha. Me ei saa lapsevanemaid kasvatada, saame neid nõustada, nendega rääkida ja neid ümarlauale kutsuda. Kooli võimetus on piirid.

Kas pere ja kodu kaasamise punktidest on midagi puudu?

Perega peab olema suhteliselt ettevaatlik ning me ei saa neilt väga palju oodata. On peresid, kelle kohta teame kõike seda, mida oleme siin arutanud, aga ka neid, kellest ei ole midagi teada. Osa lapsevanemaid pole me näinudki ning mis koostööst me siis räägime. Ja kui teen lapsevanematele koolituse, tuleb kuus inimest kohale ning tavaliselt need, kes käivad koosolekutel ja kellel on kõik korras.

Kas on kogu teema kohta veel midagi lisada või nimetada mõni nendest punktidest, mis ei ole Eestis ega selles (toim. nimi muudetud) koolis rakendatav?

Ma arvan, et on rakendatav, aga kõik peitub märkamises. Mida rohkem me oma lapsi märkame ja seda teha jaksame, seda parem on meie lastel koolis õppida.

Lisa 9. Intervjuu (Kool 4)

Kas strateegia loomisel võiks olla aluseks selline punkt nagu keskmisest võimekamate ja selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine?

Tõenäoliselt jah, kuna nad tuleb ju selgeks teha.

Kuidas seda teie koolis tehakse?

Pean tunnistama, et meie koolis ei ole siiani andekatele väga palju tähelepanu pööratud, kuid on plaanis hakata seda tegema järgmisest aastast. Tõsi on, et aeg-ajalt tulevad esile lapsed, kellel hakkab tunnis igav ning sellest igavusest võivad pigem tekkida käitumisprobleemid. Oleme andekamaid välja selgitanud lihtsalt märkamise teel, seda on teinud kas õpetaja või keegi teine tunnis. Eraldi süsteemi meil selleks ei ole.

Kas nomineerimise sõltumatus erinevatest aspektidest, mida laps ei saa mõjutada – sugu, kodune taust, emakeel, hariduslikud erivajadused –, on samuti aluseks?

Andekam laps tuleb esile muudest asjadest sõltumata.

Kas see võib omakorda näidata hariduse kvaliteeti ja olla üks punkt andekate hariduse strateegias?

Võõrkeelse lapse puhul võib jääda andekus märkamata, kui õpe toimub eesti keeles, mida ta ei oska hästi. See võib selguda, aga ei pruugi.

Kas strateegia aluseks võib olla see, et protsess läbib kõiki vanuseastmeid?

Eelkõige võib andekus hakata ilmnema juba esimestes klassides. Pilt on selgem siis, kui nad on jõudnud edasi, aga kui klassi tuleb mõni uus õpilane, siis on veel avastamist. Tavaliselt ei tule meile mingeid üllatusi kooliaastate jooksul. Õpilased on silma paistnud juba varem.

Kas on võimalik avastada andekust suvalises vanuseastmes?

Ikka jah. Kui see ilmneb ka nt 5. või 6. klassis, siis ideaalis peaks talle tegema eraldi õppekava.

Kas strateegia loomisel võiks olla aluseks kõikvõimalike teabeallikate kasutamine, nii kvalitatiivsed kui ka kvantitatiivsed, sh kirjapandud teabeallikad, vestlused, vaatlused jms?

Tõenäoliselt küll jah.

Milliseid teabeallikaid teie koolis kasutatakse?

Praegu ongi põhiline see, et õpetaja märkab ja vaatleb tunnitöö käigus, eraldi intervjuud ei ole. Kuna me ei ole andekatele siiani nii palju tähelepanu pööranud, on see meil veel välja arendamata.

Kas avatus valimi muutumisele ning paindlikkus ja valmisolek selleks võiks olla samuti strateegia aluseks?

Ta võib loomulikult muutuda, kuid arvan, et keskpärane õpilane ei muutu äkitselt andekaks. See tõenäosus on väike.

Kas andekuse kohta peetakse kõigile pooltele kättesaadavat dokumentatsiooni?

Kui andekale teha andekuse põhjal individuaalne õppekava, siis on see dokumentatsiooniks. Peale selle on meie koolis üksnes erivajadustega õpilastel õpilase individuaalsuse kaardid, kuid ideaalis oleksid need kõigil. Loomulikult peetakse ka andekust hariduslikuks erivajaduseks, seega peaks andekus ka andekatel õpilastel seal kaardis ilmema.

Kas võiks jälgida mõõtevahendite ja tuvastamiskriteeriumite kättesaadavust ning nende kohast kasutamist?

Kõigepealt oleks hea, kui sellised mõõtevahendid oleksid olemas. Sellisel juhul võiksid need loomulikult olla kättesaadavad peale tugimeeskonna ka õpetajatel.

Kas teil on lapse andekuse mõõtmiseks mõni mõõtevahend olemas või kättesaadav?

On mõned testid, kuid head mõõtevahendit ei ole siiani olnud. Äsja valmis koolipsühholoogidel uus test, mida saab kasutada 1. klassidel juba praegu, ning mis annab kindlasti mingit infot. Koolides võiks siiski olla andekuse väljaselgitamiseks rohkem vahendeid.

Kas koostöö õpilaste pereliikmete jt pooltega ja selleks vajaliku tegevuskava või juhiste olemasolu peaks olema strateegia aluseks?

Väga hea, kui oleksid olemas sellised üldised juhised, mille põhjal saab edasi tegutseda. Kuna ka meil on järgmisest aastast plaanis keskenduda rohkem andekatele õpilastele, oleks hea võtta ette üldine juhend ja näha, kuidas teised teevad.

Seega oleks vaja ühist dokumenti, millele toetuda ja mida saaks enda järgi kohandada?

Jah, täpselt. Hea oleks teada, et teistes kohtades tehakse samamoodi.

Kas teie koolis on mõnele andekale õpilasele tehtud individuaalne õppekava?

Praegu ei ole.

Kas nende punktide seas on mõni, mis ei võiks leida Eestis rakendust?

Usun, et need on kõik rakendatavad.

Kas teil on nendele midagi lisada, mis võiks olla ka andekate hariduse strateegias?

Praegu ei tule meelde.

Kas strateegias võiks käsitleda individualiseerimist ja diferentseerimist, individuaalsete õpivajaduste väljaselgitamist?

Arvan küll. Tegelikult tehakse individuaalsed õppekavad igaühele eraldi.

Kas selles võiks käsitleda ka individuaalse arengu jälgimise kaarti?

Jah, kindlasti.

Kas tuleks jälgida individuaalse õppekava vastavust riiklikule õppekavale?

Vist küll. Tõenäoliselt saavad ja vajaksid andekad rohkem, kui on riiklikus õppekavas ette nähtud. Riiklikus õppekavas ettenähtu on aga nagunii vajalik, st kõik toetub tegelikult riiklikule.

Niisiis andekate laste jaoks tuleb riiklikule õppekavale lihtsalt vajaduste järgi asju lisada?

Jah, näiteks anda riiklikus õppekavas ettenähtud teemas andekale lapsele rohkem või raskemaid ülesandeid.

Kas teie meelest on vaja valida sobivad õppemeetodid ja korraldada diferentseeritud õpet? Kas teil on enda kooli kohta näiteid sellest, kuidas on ilma individuaalse õppekavata neid erisusi tehtud tunnis või tunniväliselt?

Tunnis on see üpris keeruline, sest ülejäänud klassi õpetades on õpetajal raske ühe või kahe õpilasega midagi muud teha. Tegelikult on meil õpiraskustega õpilastele igasuguseid programme, pakume neile abi tunni ajal ning abiõpetaja olemasolul saab neid eraldi õpetada. Sama võiks ju teha ka andekate lastega, kuid õpiraskustega õpilastele peame praegu nende järelejäudmiseks rohkem tähelepanu pöörama.

Nad on lihtsalt praegu tähtsamad.

Just, häda ongi selles, et ressursi pole nii palju, et seda igale poole jagada.

Kas on vajalik lähtuda tänapäevastest meetoditest ja teooriatest? Kuidas seda tagada ja kuidas tehakse seda teie koolis?

Eelkõige peaksid olema koolitused, et teada saada tänapäevaste meetodite kohta. Jah, see on oluline, kuid selle kohta peab tegema koolitusi.

Niisiis tuleks pakkuda koolitusi, kuidas nõuetele vastata?

Täpselt. Me ei peaks hakkama neid kõiki ise välja mõtlema.

Kas nende punktide seas on mõni, mis ei ole Eestis rakendatav?

Need kõik võiksid olla rakendatavad.

Kas teil on siia midagi lisada?

Ma ei oska öelda.

Kas vald kui administratiivüksus peaks tegelema andekate haridust puudutava strateegia ja filosoofia kujundamise ja rakendamisega?

See oleks tore ja valla poolt võiks loomulikult midagi olla, aga ma ei tea, kas see on võimalik.

Kas näiteks mingid juhised?

Erivajadustega laste teema arutamiseks kutsub vald koolidest inimesi kokku, sedasama võiks teha ka andekate puhul, st lähtuda andekusest kui erivajadusest.

Kas vald peaks toetama ja pakkuma eriõppe võimalusi?

Kena oleks, kui vald toetaks kõike, aga ei tea, kas see ka võimalik on.

Kas vald toetab praegu kuidagi mitteformaalset haridust?

Ma ei oska sellele küsimusele praegu vastata.

Kas teie vald panustab kooli personali koolitamisse? Kui jah, siis kuidas?

Otseselt mitte. Tegeleme selle eelarvega, mis on koolile määratud, aga rohkem me vallalt ei saa. See oleks muidugi tore, aga neil ei ole kogu aeg raha jagada.

Kas vald peaks teie meelest õpilasi, õpetajaid ja tugipersonali tunnustama?

Seda tehakse ja see on väga tore, nt valitakse aasta õpetajaid jne.

Kas teie kooli on ka vald tunnustanud, nt olete saanud mõne auhinna, toetuse?

Õpetajad on saanud küll.

Kuid õpilased?

Ma ei tea. Jään igaks juhuks vastuse võlgu.

Kas kõik valla kohta räägitud punktid on rakendatavad?

Tore, kui see kõik võimalik oleks.

Mida võiks vald veel teha?

Ma ei oskagi siia lisada.

Kui vald võiks pakkuda üldisi juhiseid, siis kas võiks olla ka koolil kui administratiivüksusel enda järgi kohandatud juhised?

Ikka jah, koolil peavadki olema kohandatud juhised. Valla ja ka kogu riigi juhiste ja põhipunktide olemasolu on väga hea, kuid koolis tuleb toimida kooli järgi.

Järgmisest aastast hakkate andekate õpilastega rohkem tegelema. Kas teil on plaanis luua strateegia või filosoofia?

Seda tuleks teha, kuid meil ei ole veel täpselt paika pandud, kuidas ja millal jne.

Kas kool võiks andekate hariduseks raha eraldada?

Kool jaotab kõigi hariduslike erivajaduste puhul raha vajalikesse kohtadesse. Kui tekib vajadus eraldada ka andekatele, siis seda tulebki teha, kuid see võib jääda finantside piiratuduse ning õpiraskustega laste tõttu vaeslapse ossa.

Kas kool peaks määrama spetsialiseerunud koordinaatorid?

Arvan, et on vaja küll kedagi, kes tajub seda valdkonda ja suudab ülesandeid jagada.

Teie koolis on koordinaator olemas jah?

Jah, see on minu tööülesanne.

Kas koolil on vaja teha koolisisest enesehindamist?

Ikka on ning see on meil ka arenguvestluste kujul olemas ja toimib nii. Kõik peavad iseennast hindama ning sellega on meil hästi.

Kas enesehindamises võiks sisalduda ka andekate haridus?

Jah, see võiks seal sisalduda küll kas või ühe punktina.

Kas kool peaks tunnustama ning kuidas teil seda tehakse?

Üldiselt tunnustatakse, nt valitakse aasta õpetaja ja tunnustatakse ka muude preemiatega. Andekate laste puhul kuulub see teiste valdkondade hulka.

Kui keegi selle teemaga tegeleks ning oleks silmapaistvaid tulemusi, mille eest tunnustada, siis kas seda tehakse?

Jah, ikka.

Kas need preemiad, mida mainisite, on rahalised?

Mitte alati, aga siis, kui on võimalusi rahalisteks preemiateks.

Mida arvate juhtkonna toetusest, personali kaasatusest andekate laste haridusega seotud protsessidesse?

Ma arvan, et see peaks kindlasti olema.

Kas teil juhtkond reguleerib seda või on avaldanud selle kohta arvamust?

Juhtkond ei reguleeri niivõrd, kuid on asjadest teadlik ning võtab teatud otsused vastu.

Kas personalilt oodatakse osalust?

Koostöö on nii tugimeeskonna kui ka õpetajate vahel pidev, mis puudutab kõiki erivajadustega lapsi, samamoodi andekaid. Samuti peaks olema koostöö õpetajate vahel. Mõni õpetaja võib saada teiselt õpetajalt palju paremat infot kui tugimeeskonnalt, sest andeka õpilasega tegelev õpetaja oskab rohkem öelda.

Kas kool peaks tegelema nii kodu, huviringide, õpetajate kui ka õpilase vahel koostöö koordineerimise ja teavitamisega?

Ikka. Koolis tihtipeale suheldakse vanemate ja kõigiga ning aeg-ajalt arutatakse lapse huvitegevuse üle, nt mis oleks mõistlikum, mida juurde võtta või ära jätta. Seda kõike tehakse vanematega.

Kas vanematega arutatakse seda arenguvestluse käigus või muul ajal?

See võidakse teha nii arenguvestluse käigus kui ka lihtsalt õppeaasta keskel, kui ilmneb vajadus.

Seega tehakse vajaduse järgi ja algatajaks on kool?

Jaa, kool algatab. Vahel pöörduvad lapsevanemad mõne mure korral ise kooli poole.

Kas kõik läbiräägitu on Eestis rakendatav?

Ma usun, et on, aga eks see ole paista.

Kas on siia midagi lisada, mida kool võiks teha?

Ma ei tahaks lisada midagi.

Kas peate oluliseks seotuse astmest sõltuvat spetsialiseerumist ja ametioskuste vastavust tööülesannetele õpetajate jm õppetööga otseselt seotud personali liikmete puhul?

Jah, õpetajatel oleks ka koolitusi vaja. Nii nagu tehakse üldisi koolitusi erivajadustega laste kohta võiks selle hulgas või sellest eraldi olla andekate osa. Siis teaksid õpetajad, mida andeka lapsega teha.

Kas õppeinfo vahendamine ja koostöö koordineerimine kogukonna, lapsevanemate, kooli personali ja kaasõpilaste vahel on õpetaja või kellegi teise ülesanne?

Kui õpilane käib tavaklassis, on see eelkõige õpetaja ülesanne. Väikeklassis käiva või eraõppel oleva õpilase puhul oleneb, kes sellega tegeleb.

Kas teil on väikeklasse?

Jah, kuid nendel õpilastel on pigem muud erivajadused.

Kas õpetaja võiks olla ainekava kaaslooja?

Jaa. Õpetaja koostab ka individuaalse õppekava ja rakendab seda. Tema teab kõige paremini.

Kas õpetaja peaks loovust äratama ja toetama?

See oleks küll õpetaja ülesanne.

Kas on tuua mõni näide, kuidas õpetaja seda teha võiks?

Näiteid ei oska tuua, aga arvan, et kuna õpetaja näeb last vahetult ja pidevalt, siis saab seda mõjutada.

Kas õpetaja peaks õppeprotsessi suunama, toetama ja hindama?

Jah.

Kuidas õpetaja seda teha saab?

Ta peaks hindama seda, mida ta lapsega teeb, kuidas nad edasi lähevad jms. See tuleb ilmselt kõik läbi mõelda ning kindlasti on siin abiks tugitöötajad jt, kuid õpetaja on siiski korraldaja.

Kas õpetaja peab järgima professionaalse ja eetilise praktika põhimõtteid?

Eetika peaks ikka korras olema.

Kuidas näitab teie koolis õpetaja professionaalsust ja eetilisust?

Näitab eetilisust näiteks nii, et kui kuskil või kellegagi on midagi teisiti, ei räägi ta sellest igal pool. Seega näitab eelkõige konfidentsiaalsusega.

Kas õpetaja peaks hindama andekate õppe korraldamise efektiivsust ning enesehindama, st tehtu üle mõtlema?

Arvan, et see võiks olla üks osa arenguestlustel.

Kas on oluline, et õpetaja hindaks ka omaenda tööd?

Eks õpetaja hindab seda mingis mõttes ka arenguestluste raames, näiteks kuidas tal on läinud ning kuidas ta enda arvates on hakkama saanud, mis on väga hästi välja tulnud ja mis kehvemini, mida võiks arendada jne. Need asjad mõeldakse siis kõik läbi.

Kas õpetaja ülesanne võiks olla nõustada ja suunata vanemaid õpilasi karjäärivalikul?

Meile on tulnud selleks spetsiaalsed inimesed, kuid praegu on see olnud rohkem õpetaja kui psühholoogi teema. See oleneb ka veidi klassist ja õpetaja initsiatiivikusest. Kui õpetaja soovib seda ise teha ja pakkuda enda variante, siis eelkõige otsustab tema oma klassi kohta.

Kas need teised inimesed, keda on kooli kutsutud, on olnud karjäärispetsialistid jms?

Jah. Kui õpetaja on otsustanud selle kasuks, siis las spetsialist tuleb ja räägib.

Spetsialist annab sellisel juhul tunni jah?

Jah.

Kas õpetaja ülesanne on mõjutada arengut positiivselt, st motiveerida, stimuleerida jms?

Seda võib õpetaja alati teha ja kõigi õpilaste puhul.

Kuidas õpetaja saab last motiveerida õppima?

Seda saab teha hindamisega, lihtsalt rääkimisega, suhtlemisega. See oleneb ka sellest, kuidas õpetaja õpilasse klassis suhtub, kuidas teda küsib, tema oskustele, tugevustele ja nõrkustele tähelepanu pöörab. Tuleb proovida rõhuda rohkem tugevatele ja vähem nõrkadele külgedele. Kui õpilasel on näiteks tohutu esinemishirm, siis tasub küsida teda teistmoodi ja ta vastab palju paremini.

Kas nendes arutatud punktide seas on kõik rakendatavad ja loogilised või on siin midagi küsitavat?

Ma arvan, et need on rakendatavad.

Kas teie koolis on peale arenguestluse veel mõni selline vorm, kuidas kodust infot kätte saada, nt 1. klassi tuleva lapse puhul?

Me anname tutvusuuringu paberi, mille täitmine on vabatahtlik, kuid enamasti vanemad seda täidavad. Selles on neil võimalik anda lapse kohta lisainfot, mida kool võiks enne lapse kooli tulekut teada. Peale selle suhtlevad klassijuhatajad lapsevanematega pidevalt, kas kirjutatakse või helistatakse omavahel.

Kas õpetaja peaks lapsi kohaselt tunnustama ja nende arengut positiivselt mõjutama?

Kuidas tagada seda, et ka kodus teadlikult tunnustatakse?

Selleks on vaja lapsevanematega nendest teemadest rääkida, sest tihtipeale nad ei tea, kuidas neid asju teha. Vanematele saab pakkuda ideid, millega nad võivad väga hea meelega minna kaasa, see oleneb lapsevanemast. Kui näeme vajadust millekski, siis loomulikult me seda teeme. Sel juhul püüame vanematega kenasti rääkida ning proovida neid igapidi kaasata, et kõik hakkaks võimalikult hästi minema.

Kas pere ja koduste puhul jäi veel midagi arutamata?

Ei meenu hetkel.

Kas kõik nendest punktidest on samuti rakendatavad?

Jah.

Kas intervjuu jooksul jäi midagi teie meelest andekate hariduse kohta midagi väga olulist rääkimata?

Arvan, et mitte. Kõige suurem probleem on ressursi piiratus, mis võib-olla tegevusi pärsib.

Kas finantsid või vahendid ja teadmised?

Ma arvan, et nii see kui ka teine. Meil ei ole piisavalt personali, kes kõigega tegeleks ning võib-olla ka piisavalt palju teadmisi andekate kohta. Nagu ma ennegi ütlesin, siis tuleks koolitustega õpetajaid ja tugipersonali jt lastega töötajaid enne harida.

Kas teie hinnangul oleksid õpetajad huvitatud end sel teemal harida?

Ma usun, et õpetajad on üldjuhul motiveeritud ennast kurssi viima kõiges, mis aitab neil tööd paremini teha. Nii olen ma aru saanud, aga ei julge kõigi eest rääkida.

Lisa 10. Intervjuu (Kool 5)

Kas kvaliteediindikaator võib olla kõigi keskmisest võimekamate ja selleks potentsiaali omavate õpilaste nomineerimine?

Mida andeka õpilase nomineerimise all täpsemalt silmas peetakse?

Seda, et õpilane on andekana tuvastatud ning ta tuuakse esile selleks, et talle rakenduksid õppeerisused. Ta nomineeritakse nende tegevuste jaoks. See on võetud üle Ameerika Ühendriikide programmist SEM, millesse lapsi nomineeritakse. Kas see oleks vajalik tegevus?

Kui me tahame, et andekas leiaks ükskõik millise diferentseeritud õppemeetodi, siis on lapse nomineerimine, tema esiletoomine mu meelest tingimata vajalik.

Kas selle rakendamise kohta koolis on tuua mõni näide?

See on hea küsimus. Meil ei ole selliseid meetmeid, aga kui näen õpilase andekust mõnes valdkonnas, võiks olla nomineerimine ka tema suunamine minna õppima Tartu ülikooli teaduskooli kursustele, mille eest maksaks kool.

Kas hariduse kvaliteeti võib näidata see, et nomineerimine ei sõltu õpilase soost, emakeelest, sotsiaalmajanduslikust taustast või hariduslikest erivajadustest?

Jah, mu meelest on nendest sõltumatus väga õige. Pigem on oluline see, et ükskõik mis meetodiga on andekus tuvastatud, on tal võimaldatud haridusliku programmi kaudu end lisaks harida.

Kas kvaliteeti näitab see, et tuvastamise, nomineerimise ja kaasamise protsess läbib kõiki vanuseastmeid?

Jah, kuigi see on keerulisem koht. Algklasside puhul on raske annet märgata, kuna väga paljusid lapsi on ette õpetatud. Mõne puhul selgub andekus alles 5., 6. klassis või veel hiljem. Kas ja kui palju peaks nomineerimist kasutama algklassides, on õrn teema. Sellega võime sageli ämbrisse astuda. Kõik sõltub sellest, mismoodi on andekus tuvastatud. Kui on tegu väga spetsiifilise meetme või andekusega, mille jaoks on olemas kontrollitud test, siis miks mitte seda kasutada. Kuid pigem siiski keskenduda põhikoolile ja selle alumisele poolele.

Kas kvaliteediindikaator on ka see, et kasutatakse kõikvõimalikke teabeallikaid, nii kvalitatiivseid kui ka kvantitatiivseid?

Absoluutselt.

Kas selle rakendamise kohta koolis oleks tuua mõni näide? Millised võiksid koolis need teabeallikad olla?

See on hea küsimus. Ei oskagi kohe head näidet tuua.

Mille kaudu seda infot saada või vahetada?

Info vahetamise üks võimalus on meie suhtluskeskkond ehk Stuudium, mille kaudu kool ja kodu suhtlevad. Miks mitte kasutada selleks ka olemasolevate koolide kodulehekülgi, kus võiks olla andekusest eraldi rubriik. Tänapäeval on üha suurem võimalus ka Facebook, kuhu informatsioon koondub.

Kõik õpilased ei ole samamoodi andekad ja püsivalt. Kas kvaliteediindikaatoriks on valmisolek tulla toime valimi ehk andekate õpilaste muutlikkusega ning selle kohta peetava dokumentatsiooni olemasolu ja kättesaadavus?

Kahtlemata. Peale andekuse on vaja ka õpilase motivatsiooni, et sellega süvitsi tegeleda, aga kui õpilasel motivatsioon kaob, ei suuda me seda väliste meetmetega üleval hoida. Kindlasti see nimekiri vm muutub ning pooltele peab dokumentatsioon olema kättesaadav, et näha, mida on tehtud, mis on teoksil ja mis plaanis teha.

Kas on tuua mõni näide sellisest dokumentatsioonist teie või teistes koolides?

Siinamaani ei ole tegelikult keegi pidanud andekuse kohta dokumenteerima. Küll on meil aga olemas info näiteks nende kohta, kes käivad ülikooli kursustel. Oleme nende kursused ja tulemused ära dokumenteerinud.

Kas kvaliteeti näitab mõõtevahendite kättesaadavus ning nende kohane kasutamine?

Jah. Samas ma ei oska öelda, kui kättesaadavad need mõõtevahendid meie koolisüsteemis tegelikult on. Olen aru saanud, et just mõõtevahenditega on probleem. Siiski kui selline platvorm või süsteem luuakse, peaksid mõõtevahendid ja tuvastamiskriteeriumid olema kõigile soovijatele ligipääsetavad. Siiani ei ole selleks eriti võimalust olnud ning ilmselt läheb mõõdiku eest midagi paika panna palju maksma.

Kas teie koolis on seda tehtud?

Loome praegu oma kooli andekatega töötamise korda ning üks tuvastamiskriteerium on just andekuse testimine. Tean, et siiani on üksikuid juhtumeid ja meie sinne psühholoog on seda teinud lapsevanema soovil vms. Kuid sellisel kujul ei ole me koolis veel kedagi lasknud testida. Tuleb eelkõige tuvastada õpilase andekus ja hakata sellest lähtudes tema õpet diferentseerima.

Kas kvaliteeti võiks näidata koostöö õpilaste pereliikmetega, kooli personali ja ka kooliväliste spetsialistidega, ringijuhtidega jt ning selleks vajaliku tegevuskava või juhiste olemasolu? Kas selliseid juhiseid on vaja ning kas koostöö on oluline?

Kindlasti. Isiklikult tahan meie koolis panna rõhku pere kaasamisele. Ma ei arva, et õige on kohustada õpetajat, ringijuhti jt arendama lapse andeid mingis valdkonnas, kui pere ei võta selles mitte mingisugust vastutust. Koostööna võiks esialgu teha aastase tegevuskava, mille

puhul lepitakse kokku eesmärgid, tegevused, kuhu jõudma peab jne. Aasta hiljem võetakse see ette ja võib-olla tehakse muudatusi, nt muudetakse ringikaaslaste hulka vms, ning niimoodi liigutakse edasi. Tegevuskava ja koostöö olemasolu on igal juhul vajalik.

Kas sellesse esimesse punkti võiks ka midagi lisada?

Mu meelest on siin kõik olemas.

Kas kõik need punktid on Eestis rakendatavad?

Arvan, et hea tahtmise ja piisavate finantside korral on küll. See rakendamine peab aga olema süsteemne, sest n-ö hüplemised siia-sinna tavaliselt sumbuvad.

Kas on oluline selgitada välja õpivajadused, mille alusel individualiseerida ja diferentseerida? Kuidas seda teha?

Küsimus on jah selles, millest lähtudes hakata diferentseerimist tegema, mille alusel tuvastame, et õpilane on andekas või lihtsalt tubli. Siin on mu meelest väga raske piiri tõmmata. Samas kui õpilane on pigem teotahteline ja motiveeritud kui andekas, siis kas talle need meetmed ei tohiks või saaks rakendada. Pigem arvan, et mitte. Ühe võimalusena saab andekust tuvastada klassi- või aineõpetaja, klassijuhataja või ringijuht vaatluse abil. Teine võimalus on märgata seda aineolümpiaadidest ja õpilasvõistlustest, kus on nt sama õpilane pidevalt tipus. Ka lapsevanem võib anda teada õpilase andekusest mingis aines, aga õpetaja pole seda veel märganud. Siis tuleks ka õpilast testida.

Kas üks vahend võiks olla individuaalse arengu jälgimise kaart?

Olen nende kaartide suhtes veidi pessimistlik. Tean, et neid kaarte rakendatakse hariduslike erivajaduste puhul, kus neid on täidetud ja kirjutatud jms. See tulemus ei ole olnud oodatav, võrreldes sellele kulunud tööga.

Seega ei ole tasakaalus?

See ei ole jah tasakaalus.

Mida arvate õpilase jälgimise kaardist individuaalse õppekava puhul?

Kui individuaalne õppekava rakendatakse, siis ongi loodud süsteem, millal anda toimunud protsessi kohta tagasisidet. Kui on kokku lepitud aastane tegevuskava, ei näe ma põhjust midagi lisaks täita vms. See ongi protsess, kus on vastutajad, kes jälgivad seda arengut kogu aeg. Pere ja lapse tagasisidestamine toimub pidevalt. See on minu jaoks tõhusam meetod kui kaartide täitmine, kus reaalselt protsessi, vahetut suhtlemist ei toimu.

Kas teie koolis on mõnel õpilasel individuaalne õppekava andekuse põhjal?

Minu teada ei ole ühtegi sellist õppekava, mis oleks tehtud puhtalt andest lähtudes.

Kui oluliseks peate individuaalse õppekava olemasolul selle vastavust riiklikule õppekavale Eestis laiemalt?

Kui õppekava on tehtud ainespetsiifiliselt, siis eeldan, et riikliku õppekava õpiväljundid jm peavad olema andekusest lähtuva individuaalse õppekavaga kaetud. Seda ei saa välistada, aga andespetsiifiliselt peaks olema individuaalses kavas mahtu veel rohkem. Samas on teemavaldkondi jm, mida julgeks riiklikust õppekavast välja jätta ning võib-olla selle võrra suurendada teise poole mahtu.

Seega ei tuleks olla liiga kinni riiklikus õppekavas.

Jah, pigem tasub selgitada välja, milles õpilane on andekas ning kas ja kui palju saame õppekavasse siduda muid ja talle tõesti huvipakkuvaid teemasid.

Kas üks indikaator võib olla ka andekate alasooritajate märkamine?

Kindlasti, sest ilmselt on alasooritajaid palju ning sellel on väga palju põhjuseid. Vahel on õpetajal mugav neid mitte märgata, eriti kui pole aega, viitsimist, oskust ega tahet, sest see eeldab nendega tegelemist. Sel juhul on see varjatud probleem. Nende märkamine on aga oluline ning ka see, et õpilane ja tema vanemad saaksid teada, et ta on suuteline rohkemaks.

Kas on tähtis lähtuda tänapäevastest meetoditest ja teooriatest?

Eesti kontekstis on andekate praktika ja teooria väga lapsekingades. Osa Eesti koolidel on andekate õpilaste õppe toetamise korras lihtsalt formaalne paber, kuid tegelikkuses see ei toimi. Kahtlemata on need teadmised kooli jaoks vajalikud, millela tänapäeval ei saagi. 16. ja 17. sajandi meetodid ilmselt praegu andekaid ei motiveeri ega arenda.

Kuidas tagada nende teadmiste olemasolu?

Arvan, et see võiks juba olla riiklike üksuste ülesanne. Võiks olla rohkem koolitusi andekate toetamise meetoditest – kuidas seda teha, kuidas neid märgata ja mida siis edasi teha, millised on võimalused selle õppe diferentseerimiseks. Individuaalne õppekava ei ole ainuke lahendus, tänapäeval on meil nii palju võimalusi lapsi suunata, nt leida talle osalemiseks mõni programm. Praegu tunnevad õpetajad pigem, et mida individuaalse õppekavaga teha, kuid see ei ole ainuke võimalus. Siin peaks riik jõulisemalt tegutsema.

Kas kvaliteeti näitab oskus valida sobivad õppemeetodid ja korraldada diferentseeritud õpet?

Küsimus on pigem selles, kuidas diferentseeritud õpet korraldada. Ma isiklikult jagan need meetmed tunnisiseseks ja -väliseks. Tunnivälises saab õpilane osaleda väljaspool tunde. Tunnisisesel puhul on loomulikult võimalik anda lapsele seda õppekava rikastavalt ja anda laiendavaid õpiülesandeid. Tean, et kasutatakse õpilasi ka mahajäänud või nõrgemate õpilaste abistajana. Saame koolis õpilasi suunata aineolümpiaadidele. Kahtlemata võib andekat õpilast rakendada mõnda projekti, mille ta teeb kindla aja jooksul oma ainevaldkonnas valmis. Meie koolis pole rühmaõppe korraldamist, kuid mu jaoks on see oluline. Rühmas oleksid õpilased

ande alusel ning nende õppetöö ongi teistmoodi korraldatud, nt pööratakse rohkem rõhku avastamisele, uurimisele, mitte reprodutseerimisele jms.

Kas saan õigesti aru, et nii nagu on väikeklassid hariduslike erivajadustega õpilastele võiksid olla ka teistsuguse metoodikaga andekate väikeklassid?

Absoluutselt. Näiteks oleks ideaalne, kui paar matemaatikas andekat õpilast õpiksid matemaatikatunni ajal andekate väikeklassis, kus korraldatakse tundi teistsuguse metoodika alusel.

Selleks on jällegi vaja ressursse.

Jah, kõik jääb ressursi taha kinni.

Kas oleks teise punkti kohta midagi lisada?

Ei oskagi kohe midagi lisada.

Kas kõik need punktid on rakendatavad?

Arvan jälle, et hea tahtmise ja piisavate vahendite korral saab neid rakendada.

Kas vald peaks kujundama andekaid puudutava strateegia ja filosoofia?

Kindlasti võiks vald tähtsustada ja märgata neid õpilasi, kes on hiljem valla jaoks olulised. Arvan, et vald saaks seda teha finantside leidmisega ja kaasaraäkimisega mitteformaalse hariduse korraldamiseks, vajadusel individuaalsete õppekavade rakendamiseks või teiste hariduslike programmide korraldamiseks. Loomulikult eeldab see nendelt kirjapandud strateegiat, et sealt edasi minna.

Kas vald peaks tegelema tunnustamisega?

Kindlasti peaks. Tunnustamine on õpilastele, õpetajatele jt väga oluline. Viimsi annab nt praegu välja vaalapoja auhinda ning ka koolis tunnustatakse tublimaid õppeaasta lõpus. Mu arvates on silmapaistvate õpilaste ja nende tulemuste esiletoomine nende ja lapsevanemate jaoks kahtlemata oluline.

Kas vald peaks tunnustama ka personali?

See on oluline. Samamoodi nagu õpilane tahab õpetaja kiitust, võib-olla isegi rohkem.

Kas valla üks ülesanne võiks olla enesehindamine ning kooli toimetuleku hindamine ja toetamine, st hinnata koole ja aidata koolidel end ise hinnata?

See eeldab piisavalt palju kompetentsi ja ka vallalt. Arvan, et väga paljudel valdadel ei ole oskust hinnata kooli toimetulekut andekate laste toetamisega. Selle olemasolul oskaksid nad koole nõustada selles, mis on hästi ja mida muuta, milles saab vald selle protsessi juures toeks olla. See eeldab inimesi, kes sellest midagi teavad.

Ameerika Ühendriikides on valla juures andekate haridusega tegelev täidesaatev komitee, Eestis on haridusamet. Kas Eestis peaks olema andekate haridusele suunatud organ või üksus?

Iseenesest ei ole see ju halb. Võib-olla ei peaks selline organ olema valla, vaid maakonna tasandil, sest üldiselt on need tööd nõudvad probleemid väga individuaalsed ja spetsiifilised. Vallal ei oleks selle ülalpidamine majanduslikult eriti mõistlik, aga see organ võiks olla maakonna haridusosakonnas, kus on vajalikke teadmisi andekate diferentseerimisest, toetamise kaasaaitamisest jne.

Kas vald peaks olema seotud kooli personali ja õpilaste koolitamisega? Praegu on nii, et valla antud finantsidest otsustab koolitamise kohta kool.

Ma ei pea oluliseks valda koolituste suunajana, õpetajate ja õpilaste koolituste kohta peaks otsustama kool.

Kas teabe haldamise ja kogumise ning kogukonna kaasamise punktide kohta on midagi lisada, nt mõni idee, kommentaar, väide?

Mida teabe kogumise all silmas peetakse?

Selle all mõeldakse dokumentatsiooni olemasolu ja vahendamist. Kas vald võiks jagada neid dokumente, kui laps kooli vahetab või kas vallal peaksid olema andekate õpilaste kohta andmed, mis on ka teistele kättesaadavad?

See võiks pigem olla koolide ülesanne.

Kas vald võib jääda liiga kaugeks?

Jah, see võiks pigem olla koolide tasandil. Vallaametnikel puudub vahetu kontakt õpilasega. Leian, et koolides peaks olema selline infopagas, mille saab õpilane kooli vahetamise ajal kaasa. Vald võiks aga teada, kes on andekad õpilased ning et nendega tegeletakse, aga neid puudutav sisu ja vorm võiks jääda kooli ülesandeks.

Kas valla ülesanne on kaasata kogukonda?

Kogukonna kaasamine on kahtlemata oluline, olgu selleks mitteformaalse hariduse puhul huviringide juhtimine, projektide korraldamine, asutuste külastamine jne. Kogukonnas on tegelikult väga palju nii materiaalselt kui ka vaimset ressurssi, mida saab hästi kasutada andeka õpilase õppetöö korraldamiseks. Mida väiksemad kogukonnad, seda rohkem nad kokku hoiavad. Kuna Viimsi on nii suur, siis siin nii ei ole.

Kas teie koolis on andekate harimisel kaasatud kogukonda?

Oleme mitteformaalse hariduse kaudu kasutanud neid võimalusi, kus lapsevanemad on saanud meid teatud asjade ja vahendite soetamisel toetada. Usun, et nende huviringidesse

soetatud vahendite kaudu oleme andnud panuse ka andekate laste harimisse. Need on olnud konkreetsed asjad, nt kaamera animatsiooni jaoks vms.

Seega võiksid valla ülesanded olla kõik peale täidesaatva komitee ning teabe kogumise?

Jah.

Ja need on kõik rakendatavad?

Jah.

Kas kool kui administratiivüksus peaks samuti tunnustama?

Absoluutselt, see on väga oluline. Õpilasi peab märkama ja tunnustama, tegelikult see inspireerib neid palju.

Kas koolis tunnustatakse ka õpetajaid ja tugipersonali?

Võib-olla mitte nii palju kui oleks vaja, aga siiski tunnustatakse. Nüüdsest tunnustame ka silmapaistvamaid juhendajaid.

Kas üks kvaliteediindikaator võiks olla kooli finantside eraldamine andekatele?

Absoluutselt, sest tahes-tahmata läheb tohutult ressursi meie haridussüsteemis HEVi teisele poolele. Ilmtingimata peab jõudma raha andekate hariduse jaoks juhendi, meetme tegemiseks.

Kas kool peaks andekate haridust puudutava strateegia ja filosoofia rakendama ja kujundama?

Kindlasti peaks koolil olema oma strateegia, kord vms, mille alusel kogu see tegevus tegelikult toimib. Kui neid asju ei ole ära sõnastatud, on seis kaootiline.

Ja seda te üritategi praegu enda koolis teha?

Me üritame välja töötada korda, kuidas tegeleda Viimsi keskkoolis andekate õpilastega. Seda on väga raske teha ning kõik taandub ikkagi töötajate, aja ja materiaalse poole taha. Samas kui sellega kuskilt otsast peale ei hakkaks, ei teaks, mis sel puhul töötab.

Nii et arusaamade kogumi loomine ongi esimene loogiline samm?

Jah, just. Inimesed tõlgendavad andekust väga erinevalt, mistõttu tuleb koolis kokkuleppele jõuda selles, keda peame andekaks, millised on meie võimalused tema tegevuse toetamiseks jne. Siis saab sealt edasi liikuda.

Kas koolil on vaja määrata ka spetsialiseerunud koordinaatoreid?

Jah. Kui võtta õpilane, kellele on mingist andest lähtudes määratud diferentseeritud õpe, siis peab keegi seda protsessi realselt jälgima, juhtima ja vajadusel sellesse ka teisi kaasama. Meil ei ole sellist töötajat, aga oleks vaja.

Kas kooli juhtkond peab toetama ning personali kaasama?

Ilma juhtkonna toetuseta või visioonita on võimatu sellega tegeleda. Tänu juhtkonna oma nägemusele asjast saab kaasa tõmmata ka teised töötajad, et nad leiaksid aega, tahtmist ja võimalusi sellega tegeleda.

Kuidas saab personali kaasata?

Personali seas on tegelikult neid, kes oleksid valmis kaasa lööma ja seda isegi tahaksid, aga nende poole peab pöörduma. Meie majas on tegelikult kompetentseid inimesi, keda saaksime kasutada andekate õppe diferentseerimisel.

Kas peate vajalikuks koolisest enesehindamist?

See on jällegi oluline, mis oleks sisehindamise üks osa. Arengukavas võib olla ilusti kirjas, kas ja kui palju andekate õpilastega tegeletakse, aga kuidas on reaalne olukord. Selline eneseanalüüs on kahtlemata vajalik.

Kas koolil tuleks kõikide andekate õpilastega kokkupuutuvate poolte koostööd koordineerida ja teavitada? Kas on oluline ja rakendatav, et pooli on teavitatud toimuvast, sellest, mida rakendatakse, kodused on kursis ning tehakse koostööd?

Täiesti. Arvan, et kõik saabki alguse koostööst kooli, kodu ja vajadusel ka väliste meetmetega seotud inimeste vahel. Adekvaatne ja kiire tagasiside on kogu selle protsessi a ja o, et selgitada, kas selle õpilase motivatsioon langeb, mis talle paremini sobib, mis ei sobi, kuid selleks on vaja teha koostööd.

Kas kooli tegevuste kohta on midagi lisada või on nende seas midagi mitterakendatavat?

Kõik sobib. Kui oleks raha, siis kaasaks koordineerijaid ja kõike muud.

Kas üks kvaliteediindikaator võiks olla õpetajate spetsialiseerumine ja ametioskuste vastavus tööülesannetele?

Jah, see võiks olla indikaatoriks. Meil ei ole inimesed pigem valmis andekaid õpilasi toetama või juhendama. Tal võivad küll olla teadmised ja oskused, aga tal peaks olema kompetentsi teha midagi, mis nõuab veidi avaramat silmaringi.

Millised võimalused on seda kompetentsi tekitada?

Neid teadmisi saab kooli tuua koolituste ja eneseharimise kaudu. See on mu meelest nõrk koht, kuhu võiks praegu rohkem panustada.

Mis on õpetaja roll koostöö koordineerimises ja õppeinfo vahendamises erinevate poolte vahel?

Kui on paika pandud, kes on õpilase mentor või juhendaja, siis on tal pigem vastutaja roll. Kui selleks on aineõpetaja, siis on tema ülesanne kogu koostööd koordineerida. Kui see on juhendaja väljastpoolt kooli, siis jääb koostöö roll talle. Kui koordineerija suudab kõiki pooli

piisavalt palju informeerida ja kaasata, jälgida ja tagasisidestada, on see kahtlemata väga oluline.

Kas koordineerija õpetaja ülesandena töötab?

See võib olla ka õpetaja, mitte mujalt oleva HEV-koordinaatori ülesanne, juhul kui õpetajal ei ole liiga suur tunnikoormus või väga palju õpilasi juhendada.

Kas õpetaja roll on loovust äratada ja toetada?

Kindlasti.

Kas õpetaja ülesanne on ka ainekava kaasloomine?

Usun, et õpetajad on piisavalt pädevad neid looma. Kui ei ole, siis ma ei kujuta ette, kuidas ta on võimeline looma näiteks individuaalset õppekava, kus on esitatud kõrgendatud ootused õpitulemustele.

Seega on ainekava selle eelduseks?

Jah, see on miinimumprintsip, millest edasi minna.

Kas õpetaja ülesanne on õppeprotsessi suunata, toetada ja hinnata?

See on lahutamatu osa õpetaja igapäevatööst, vastasel juhul ei toimi mitte midagi.

Kas õpetaja peab järgima professionaalse ja eetilise praktika põhimõtteid, nt hoiduma diskrimineerimisest?

See on samuti kahtlemata oluline. Ametialane professionaalsus peaks olema nii hea, et õpetaja ei läheks eetiliste normidega vastuollu, näiteks ei koorma andekat õpilast üle või ei too teda liialt esile.

Kas õpetaja peaks tegema enesehindamist ning andekate õppe korraldamise korra efektiivsuse hindamist?

Jaa. Kui õpetajal on andeka õpilase juhendamise või koordineerimise roll, peab ta kahtlemata oskama hinnata määratud meetmete efektiivsust, nt kas on vaja midagi muuta.

Kas õpetaja ülesanne võiks olla nõustada ja suunata õpilasi karjäärivalikul?

Pigem on oluline tutvustada võimalikult palju erinevaid valdkondi. Tänapäeval on tohutult palju valikuvariante ja võimalusi, kuhu midagi tegema minna. Ametialane nõustamine ja karjäärivalik on võimalikult laia ametialase valiku tutvustamine.

Kas seda peaks tegema õpetaja, mitte spetsialist?

Meie süsteemis on tavaliselt spetsialist väljastpoolt, kes korra kohal käib. Kui on koolis väga hea karjääriplaneerija, võib see olla tema ülesanne. Samas miks ei võiks see roll olla klassijuhatajal või andeka õpilase õpetajal. Siin on rohkem kui üks võimalus.

Kas õpetaja peab oskama arengut jälgida, hinnata, sellest lähtudes teha otsuseid ja kohandusi ning tundma efektiivse õpetamise hindamismetoodikat, olema teadlik andest ja arengust?

See on jällegi klassiõpetaja töö lahutamatu osa. See kuulub õpetaja pädevuse hulka ning siin ei ole muud varianti. Ülesanne on arengut jälgida ja suunata ning vajadusel teha oma töös ümberkorraldusi, hinnata õpilase arengut adekvaatsete printsiipide alusel.

Kas õpetaja peaks arengut positiivselt mõjutama, s.o motiveerima, stimuleerima, innustama?

Jaa, sest kui õpetaja tunneb, et tal ei ole viitsimist ja tahtmist sellega tegeleda, siis tekib õpilasel tunne, miks peaks tema seda tegema. Arvan, et siin peab olema õpetaja heas mõttes hull eeskuju. Kui tal endal silmad säravad ja tahe on suur, paneb ta ka õpilased tegutsema.

Niisiis peab innustama enda innukusega?

Just. Positiivne eeskuju peab igal juhul olema.

Kas siin esitatud õpetajate tegevuste hulgast on veel midagi puudu?

Siin on vist isegi ülearu palju, aga on kõik kahtlemata vajalik ja midagi ära jätta ei saaks. See kõik on tegelikult meie igapäevatöö lahutamatu osa. Samad asjad peavad kajastuma õpetaja tööjuhendis ja siin samuti.

Kas koostöö kooli personaliga, õpilase arengu jälgimine ning kogemuste ja teadmiste jagamine on koduste ülesanded?

Koostöö, kogu jälgimise ja arengu suunamise protsess on ülimalt oluline. Tähtis on see, et lapsevanem ei muutuks siinkohal iseteadjaks, kes võib-olla lähtub oma kooliaja teadmistest.

Kas lapsevanemate ülesanne on arengu positiivne mõjutamine ja kohane tunnustamine?

See on kindlasti oluline ka lapsevanema vaatevinklist.

Aga lapsevanema tunnustamine?

See ka, kuigi meil seda ei tehta, võib-olla mujal tehakse. Kui puudub sidus koostöö, on keeruline hinnata, kui palju panustab lapsevanem oma aja, rahaga jm. Vastupidisel juhul on lapsevanema rolli kogu protsessis kergem hinnata. Kindlasti tahavad ka nemad saada hea töö eest tunnustatud.

Kas siia on veel midagi lisada?

Eesti kontekstis on siin juba palju kirja pandud ning need sobivad väga hästi.

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina, Tuuli Roostfeldt, sündinud 24.12.1988

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

Koolipõhised andekate õppe kvaliteedi indikaatorid

mille juhendaja on Viire Sepp

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, 19.05.2016